

Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

Carolina Rodrigues Paz

COMUNIDADE EJA ON-LINE –
UMA PROPOSTA PARA INTEGRAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS E PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS (EJA) NA WEB

Dissertação de Mestrado

Florianópolis
2003

Carolina Rodrigues Paz

COMUNIDADE EJA ON-LINE –
UMA PROPOSTA PARA INTEGRAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS E PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS (EJA) NA WEB

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre em
Engenharia de Produção

Orientadora: Profa. Tamara Benakouche, Ph.D.

Florianópolis
2003

Ficha Catalográfica

P348c

Paz, Carolina Rodrigues.

Comunidade EJA on-line: uma proposta para integração dos profissionais e pesquisadores da educação de jovens e adultos (EJA) na Web / Carolina Rodrigues Paz. Florianópolis: 2003. 100 fls. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

1. Tecnologia e Sociedade. 2. Educação - Jovens e Adultos. 3. Interação Homem-Computador.
4. Engenharia de Requisitos. I. Título.

CDD: 301
374

601

Carolina Rodrigues Paz

**COMUNIDADE EJA ON-LINE –
UMA PROPOSTA PARA INTEGRAÇÃO DOS PROFISSIONAIS E
PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)
NA WEB**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção** no **Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 18 de fevereiro de 2003.

Prof. Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dulce Márcia Cruz, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Profa. Tamara Benakouche, Ph.D.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientadora

Prof. João Josué da Silva Filho, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Aos integrados e cidadãos conscientes.

Agradecimentos

À Professora Tamara Benakouche, minha orientadora, pelo acompanhamento e apoio impecáveis durante todo o processo de desenvolvimento deste trabalho.

Ao Laboratório de Ensino a Distância, pelas oportunidades de pesquisa e prática de novos conhecimentos.

À Marialice de Moraes, pela valorosa disposição em ajudar a encontrar na EJA o princípio desta dissertação.

Aos colegas de trabalho, em especial Vanessa, Leonardo, Carla e Mônica, por manterem juntos uma efetiva rede de colaboração à qual sempre pude recorrer.

Ao meu companheiro Yuri, pelo amor e paciência.

À minha família, por estar sempre por perto.

A todos que de alguma forma contribuíram, mesmo que indiretamente, à realização desta pesquisa.

*Se considerarmos agora que toda ação de um ser humano,
e não somente um livro, acaba de alguma maneira por
propiciar outras ações, resoluções, pensamentos, que tudo o
que acontece se encadeia indissoluvelmente a tudo o que
acontecerá, então reconheceremos que existe a verdadeira
imortalidade, a do movimento.*

Friedrich Wilhelm Nietzsche

Resumo

PAZ, Carolina Rodrigues. **Comunidade EJA On-line – Uma Proposta para Integração dos Profissionais e Pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Web**. 2003. 100f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

Em tempos de sociedade da informação, quando novas tecnologias de comunicação evidenciam uma maior flexibilidade temporal e geográfica das relações sociais, tornam-se cada vez mais evidentes problemas relacionados ao crescente conjunto de informações com o qual convive-se hoje. São muitos dados e conteúdos desconhecidos, pouco confiáveis, que dificultam ou acabam comprometendo a pesquisa. A Internet é o maior exemplo disso e, também, é uma das tecnologias atuais mais apta a resolver o problema quando, através de suas ferramentas socialmente apropriadas, possibilita novas estratégias de comunicação e de organização de informação. Ambientes virtuais especializados, que possibilitem a comunicação e colaboração entre seus usuários também responsáveis por seu conteúdo, são uma alternativa aos que necessitam encontrar e compartilhar informações de forma objetiva, sem que se utilize muito de seu tempo. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), assunto de grande interesse no campo da Educação brasileira, envolve uma pluralidade de atores. São profissionais e pesquisadores agindo em todo o país, produzindo e acumulando experiências que constituem um conjunto cada vez maior de informações nem sempre fáceis de serem compartilhadas e encontradas. Sem que haja um espaço próprio de referência e de integração dessa grande comunidade, tal circunstância pode comprometer uma atualização constante dos conteúdos e limitar os avanços de suas questões. Verificando-se esta carência, ou seja, a existência de uma demanda não atendida, é que se vem propor o desenvolvimento de um ambiente Web de referência, capaz de servir como um espaço para consulta e intercâmbio de idéias e experiências desses atores. Espera-se do mesmo que mantenha organizado e atualizado o conteúdo sobre EJA no Brasil e que fomente a formação de uma comunidade on-line

composta por seus pesquisadores e profissionais, assim como demais interessados. Assim, através de algumas leituras e de pesquisas junto a este público, que possibilitaram o levantamento e especificação de requisitos, é que se desenvolveu esta proposta, traduzida em mapas que poderão orientar sua continuidade; significando uma real colaboração, mesmo que indireta, às questões da EJA e aos demais estudos sobre as relações entre tecnologia e sociedade.

Palavras-chave: Tecnologia e Sociedade, Educação de Jovens e Adultos, Engenharia de Requisitos, Interação Homem–Computador, Arquitetura de Informação.

Abstract

PAZ, Carolina Rodrigues. **Comunidade EJA On-line – Uma Proposta para Integração dos Profissionais e Pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Web**. 2003. 100f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

We are living in the Information Society, and the diffusion of new communication technologies points up to the increasing flexibility of social relationships in time and space, it also makes more clear the problems related to the excess of information. There are so much data and unrelated contents, from unreliable sources, that makes research more difficult and may also compromise the results. The Internet is the biggest example of this problem, and, also, is one of the new technologies that may be the most appropriate to solve it, offering tools that can be used to develop new strategies of communication and organization of the information for social uses. Through social appropriate tools, the Internet makes possible new communication and informational organization strategies. Specialized virtual environments that open up the possibility of communication and collaboration among users and producers of content are appearing as an alternative to people that needs to find and share information, without spending too much time to do it. Adult Education is a topic of great interest in the area of Education in Brazil today, and it involves a plurality of actors. They are professionals and researchers working all around the country, producing novelty and accumulating experience that are making a growing body of information that are not always easily to find and share. Without a reference space this community may have its capacity of renewing and sharing contents and information endangered, limiting the advance of its common questions. Since this problem was identified as a demand not yet answered, the development of a Web based environment that can be used as a space for research and exchange of ideas and experience of the actors involved with Adult Education is proposed. The expected result is that this environment will make the contents about adult education in Brazil organized and up-to-date, and also help to create a on-line community of

professionals and researchers, as well as others that may be interested in the subject. In this sense, this proposal was developed based in some readings, and a survey made with the interested public, that may be translated as a map that offers orientation to the continuity of the process, appearing as a real collaboration, even indirect, to questions related to Adult Education, and to the studies about the technology and society relationships.

Key words: Technology and Society, Adult Education, Requirements Engineering, Human–Computer Interaction, Information Architecture.

Sumário

Lista de Figuras	p.13
Lista de Tabelas	p.15
1 UM AMBIENTE WEB DE REFERÊNCIA E COLABORAÇÃO PARA A EJA – INTRODUÇÃO	p.16
2 EJA NO BRASIL, UMA COMUNIDADE PLURAL - CONTEXTUALIZAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	p.21
2.1 Socialidades através da Internet	p.21
2.1.1 Sociedade em tempos de Internet	p.21
2.1.2 Comunidades e Comunidades Virtuais	p.25
2.2 Educação de Jovens e Adultos no Brasil	p.27
2.2.1 As características da aprendizagem de adultos	p.28
2.2.2 Um breve histórico sobre a educação de adultos no Brasil	p.31
2.3 Os Diversos Atores da EJA	p.35
3 RESULTADOS E LEVANTAMENTO DE REQUISITOS	p.40
3.1. A pesquisa para levantamento de requisitos	p.41
3.1.1 Atuação em EJA	p.42
3.1.2 Publicações Disponíveis	p.44
3.1.3 Perfil Sócio-Econômico	p.46
3.1.4 Uso da Internet	p.49
3.1.5 Análise sobre depoimentos	p.53
3.2. Identificação e Análise de Requisitos	p.55
3.3. Especificação dos Requisitos	p.57
4 A PROPOSTA COMUNIDADE EJA ON-LINE – ESTRUTURAS DE ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO AMBIENTE	p.59
4.1 Arquitetura de Informação e Desenho de Interação	p.60
4.2 Duas inspirações: blogs e slashsites	p.62
4.2.1 Blog	p.62

4.2.2 Slashcode	p.64
4.3 Os mapas de orientação: representação gráfica das estruturas do Comunidade EJA On-line	p.65
4.3.1 A macroestrutura do Comunidade EJA On-line	p.65
4.3.2 Detalhes da Home Page	p.67
4.4 Condições para o desenvolvimento: sobre a continuidade do projeto	p.68
4.4.1 Equipe	p.68
4.4.2 Cronograma	p.69
4.4.3 Custos	p.71
5 SUSPEITAS E ASPIRAÇÕES - CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p.74
ANEXO 1 – Analfabetismo segundo PNAD 1999	p.78
ANEXO 2 – Empresas e Instituições Parceiras do Programa Alfabetização Solidária	p.80
ANEXO 3 – Questionário de verificação do perfil de profissionais e pesquisadores de EJA no Brasil, enquanto usuários Web	p.82
ANEXO 4 – Tabelas com os resultados da pesquisa junto ao público da EJA entrevistado através de questionário	p.86
ANEXO 5 – Sites favoritos dos entrevistados	p.90
ANEXO 6 – Sites que os entrevistados não gostam	p.93
ANEXO 7– Blogger.com: edição e publicação de um blog	p.94
ANEXO 8 – Slashsites	p.98

Lista de Figuras

Figura 1: O papel dos entrevistados segundo seu tipo de atuação na EJA	p.43
Figura 2: Tempo em que os informantes atuam na EJA	p.43
Figura 3: Vinculação dos entrevistados a alguma instituição da EJA	p.44
Figura 4: Dados sobre a existência ou não de um setor de referências (banco de dados, biblioteca, entre outros) nas instituições de EJA onde há informantes vinculados	p.45
Figura 5: Dados sobre o número de entrevistados que possui ou não website seu ou cuja instituição onde trabalha possui um site ou portal institucional	p.45
Figura 6: Número de entrevistados que tem ou não material seu ou de sua instituição (textos, fotos, publicações científicas, etc) disponível na Web	p.46
Figura 7: Número de informantes que têm ou não interesse em disponibilizar suas publicações na Internet	p.46
Figura 8: Renda Mensal dos entrevistados	p.47
Figura 9: Faixa etária dos entrevistados	p.48
Figura 10: Situação civil dos informantes	p.48
Figura 11: Número de filhos	p.48
Figura 12: Grau de formação dos informantes	p.49
Figura 13: Percentual dos entrevistados com acesso à Internet	p.49
Figura 14: Percentual de informantes que são usuários ou não da Internet . . .	p.50
Figura 15: Anos desde os quais os informantes são usuários da Internet	p.50
Figura 16: Local a partir do qual os entrevistados costumam acessar a Web com maior frequência	p.51
Figura 17: Usos mais freqüentes que os entrevistados fazem da Internet	p.52
Figura 18: Número dos entrevistados que fazem ou não algum uso da Internet relacionado a EJA	p.52
Figura 19: Arquitetura da informação definindo a macroestrutura do Comunidade EJA On-line	p.66
Figura 20: Desenho de interação sobre o funcionamento da home page do Comunidade EJA On-line	p.67
Figura 21: Parceiros do Programa Alfabetização Solidária	p.80

Figura 22: Home Google.com.br	p.90
Figura 23: Resultado de busca no Google.com.br	p.90
Figura 24: Home Worlbank.org	p.91
Figura 25: Página do site do World Bank Group	p.91
Figura 26: Home MEC.gov.br	p.92
Figura 27: Página sobre EJA no site do MEC	p.92
Figura 28: Home Uol.com.br	p.93
Figura 29: Home Ig.com.br	p.93
Figura 30: Home Blogger.com	p.94
Figura 31: Configurações de um blog em Blogger.com	p.94
Figura 32: <i>Template</i> de um blog em Blogger.com	p.95
Figura 33: Edição de um <i>post</i> para um blog em Blogger.com	p.95
Figura 34: Página de um blog e janela pop-up (atalho) para acesso ao serviço Blogger.com	p.96
Figura 35: Página de um blog e janela pop-up (atalho) para edição e publicação de um <i>post</i>	p.96
Figura 36: Página de um blog e janela pop-up com comentários e formulário para publicação de comentários	p.97
Figura 37: Home Slashcode.com	p.98
Figura 38: Página slash com <i>posts</i> e página de comentários sobre um dos <i>posts</i>	p.98
Figura 39: Home Plastic.com	p.99
Figura 40: Página com comentários sobre um dos <i>posts</i> em Plastic.com	p.99

Lista de Tabelas

Tabela 1: Cronograma para desenvolvimento do ambiente Comunidade EJA On-line	p.70
Tabela 2: Pessoas de 7 anos ou mais de idade, por Grandes Regiões, segundo as condições de analfabeto e de estudante, os grupos de idade e a situação do domicílio - 1999 e 1998 - Brasil - 1999	p.78
Tabela 3: Tipo de atuação em EJA	p.86
Tabela 4: Tempo de atuação na EJA	p.86
Tabela 5: Verificação de vinculação a instituições da EJA	p.86
Tabela 6: Tipo e quantidade de material disponível	p.86
Tabela 7: Existência de setor de referências nas instituições onde os entrevistados atuam	p.86
Tabela 8: Número de entrevistados com e sem algum Website	p.87
Tabela 9: Entrevistas com e sem material sobre EJA disponível na Internet	p.87
Tabela 10: Interesse dos entrevistados em publicar na Internet.	p.87
Tabela 11: Renda mensal dos entrevistados	p.87
Tabela 12: Faixa etária dos entrevistados	p.87
Tabela 13: Estado civil dos entrevistados	p.87
Tabela 14: Número de filhos dos entrevistados	p.88
Tabela 15: Grau de formação dos informantes	p.88
Tabela 16: Número de entrevistados que têm acesso à Internet	p.88
Tabela 17: Número de informantes que são usuários da Internet	p.88
Tabela 18: Tempo em que os entrevistados são usuários da Internet	p.88
Tabela 19: Local de onde os entrevistados acessam mais freqüentemente a Internet.	p.89
Tabela 20: Descrição dos equipamentos com os quais os usuários acessam a Internet	p.89

Tabela 21: Usos mais freqüentes da Internet segundo os pesquisados
.....

p.89

Tabela 22: Usos da Internet relacionados à EJA segundo os pesquisados
.....

p.89

1 UM AMBIENTE WEB DE REFERÊNCIA E COLABORAÇÃO PARA A EJA - INTRODUÇÃO

O advento das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) trouxe ao mundo contemporâneo possibilidades de armazenamento, transmissão e intercâmbio de informações, que tornaram evidentes as profundas mudanças sociais e culturais ocorridas na organização da sociedade global, denominada sociedade da informação.

De acordo com o Livro Verde (TAKAHASHI, 2000)¹, são fenômenos responsáveis por essas transformações: a convergência da base tecnológica, que reúne no computador, em formato digital, todo o tipo de conteúdo e formas de comunicação; a dinâmica industrial, que possibilita a produção em larga escala dos novos aparatos tecnológicos a um custo relativo e progressivamente mais acessível; e a evolução da conectividade internacional, que resulta numa flexibilidade geográfica e temporal das relações sociais, cada vez maior.

A Internet, rede mundial de computadores, é a materialização mais evidente dessa realidade. Ainda que hoje, para a maioria da população mundial, seja difícil o acesso às TICs, pode-se dizer que o “mundo da Internet”, popularizada através da Web², tem crescido rapidamente em número de usuários e de recursos técnicos.

Se no princípio eram poucos os que a conheciam, tinham acesso, a utilizavam para consultas e interações, atualmente, e cada vez mais, usuários com pouco conhecimento sobre as ferramentas disponíveis (browsers, softwares para e-mail, para compartilhamento de arquivos, entre outros), conseguem configurar seus programas, desenvolver seus próprios *sites*³, compartilhar com facilidade seus arquivos. Consequentemente, o que antes eram tarefas executadas apenas por poucos programadores, hoje são práticas acessíveis à maioria dos que estão na Internet.

¹ Documento que detalha a proposta do Programa Sociedade da Informação (SocInfo), coordenado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), instituído pelo Decreto nº 3.294, de 15 de dezembro de 1999, cujo objetivo é integrar, coordenar e fomentar ações para a utilização de tecnologias de informação e comunicação no Brasil.

² Surgida nos anos 80, a World Wide Web (WWW ou simplesmente Web) veio atender às necessidades de facilitação da busca por informações em rede, através de indexação e interfaces mais amigáveis aos usuários.

³ Como no exemplo dos Weblogs, quando com poucas ferramentas e através de *templates* (modelos), o usuário pode criar e manter um diário on-line, usando apenas interfaces Web e sem necessidade de ter conta em um servidor.

Facilitados o acesso e o uso da Rede, também cresce progressivamente a quantidade de informação disponível, o que se configura num dos principais problemas relacionados à Internet. São informações fragmentadas, dispersas, pouco confiáveis em sua maioria, que dificultam enormemente as pesquisas on-line.

Num universo onde as informações existentes têm relevância e validade muitas vezes duvidosas, é cada vez maior a necessidade por ambientes que concentrem conjuntos de dados confiáveis e que possibilitem um acesso fácil a estes. Além das ferramentas de busca e dos ambientes de referência (bibliotecas on-line, portais, sites de conteúdo especializado, etc.), também é na formação de redes de contatos interpessoais na Internet – redes de confiança – que são facilitadas as pesquisas e atualizações sobre os assuntos de interesse do usuário. Ambientes Web especializados que disponibilizem conteúdos confiáveis, organizados e atualizados, que integrem ferramentas de comunicação, que facilitem a interação e a colaboração entre seus usuários são muito úteis. Estes talvez sejam, hoje, a solução mais adequada aos que precisam realizar pesquisas sobre assuntos e temas que sejam considerados importantes ou pelo menos aqueles de interesse de um número significativo de usuários, o que justificaria o investimento na sua criação.

Dentre estes temas que atraem o interesse de muitos dos que têm acesso e usam a Web, no Brasil, há a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que apesar de sua importância sócio-política e científica e da grande quantidade de informação a respeito já disponível (porém, de forma muito dispersa), não conta com um ambiente deste tipo. Mesmo havendo sites de instituições que nela atuam ou que tratam sobre assuntos da educação brasileira, não há um espaço virtual que seja ao mesmo tempo de referência, reunindo conteúdos específicos da EJA e que oportunize a colaboração entre seus membros, tornando efetiva a formação de uma grande comunidade virtual na área.

Segundo o educador Paulo Freire (1997), educar não é uma mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida, caso contrário sua ação não terá eficácia. Para ele, ensinar é uma forma de intervir no mundo decisivamente, uma tomada de posição que precisa estar eticamente comprometida. Quando fala de "educação como intervenção", Freire sugere uma prática educativa transformadora, não só para os educandos, mas também aos educadores, que garanta o direito à autonomia pessoal para a construção de uma sociedade efetivamente democrática.

A educação, além de meio fundamental para que se forme o cidadão crítico e autônomo, condutor de sua história, é uma exigência cada vez maior do mercado de trabalho, que procura mão-de-obra com habilidades e conhecimentos especializados e atualizados. Em países cujos índices de analfabetismo são alarmantes, sendo o Brasil um deles⁴, não basta apenas discutir e fomentar a educação regular, voltada à preparação da criança no ensino fundamental, à continuidade dos estudos no ensino médio e ao ensino superior, cujo acesso é restrito a poucos que conseguem ingressar em uma de suas instituições. É preciso não só atualizar a mão-de-obra mas possibilitar o retorno à sala de aula a jovens e adultos sem formação, seja porque abandonaram muito cedo a escola, seja porque nunca a freqüentaram. Para isso, pesquisas e metodologias específicas são desenvolvidas de forma a criar estratégias educacionais consistentes, que propiciem a formação do ser autônomo.

Abordando questões relacionadas à alfabetização de adultos, à educação continuada, às teorias de aprendizagem, às práticas e metodologias de ensino, entre outras, a EJA conta com um grande e crescente conjunto de profissionais e pesquisadores, vinculados a diferentes setores da sociedade, que nela atuam intensivamente e que vêm produzindo conteúdos variados, desde textos científicos até relatos de experiências e modelos de ações sociais.

Existe, portanto, um material valioso sobre EJA já publicado, mas ao qual ainda poucos têm acesso, pois mesmo estando disponível na Internet, na íntegra ou através de referências para sua localização e aquisição em versões impressas, este encontra-se disperso, por vezes desatualizado e, em muitos casos, despertando dúvidas quanto a sua confiabilidade. Além disso, são muitos, certamente, os depoimentos e relatos que não são compartilhados, registrados e que se perdem restringindo a possibilidade de fomentar discussões relevantes e de integrar o conjunto de pesquisadores e profissionais em EJA que têm acesso a Rede, mas que ainda não contam com um lugar de referência e colaboração, comum e permanente.

Verificando-se esta carência, que sugere uma demanda potencial para que este espaço de consulta e intercâmbio de idéias e experiências seja desenvolvido, é que se propôs desenvolver a pesquisa aqui relatada. Seu principal objetivo é apresentar uma proposta de um ambiente Web que venha a oportunizar a integração de pesquisadores e profissionais da EJA para que, formando uma comunidade on-line,

⁴ Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), IBGE, população de analfabetos, com 10 anos ou mais de idade, era, em 1998 e 1999, superior a 16 milhões de pessoas, (ver anexo 01).

estes possam alimentá-lo e mantê-lo atualizado com novos conteúdos e informações, trocando experiências, idéias, projetos, divulgando resultados de pesquisas, etc.

Além da tentativa de corresponder objetivamente ao interesse deste público, há, nesse objetivo, o desafio de procurar responder a questão fundamental, que norteia esta pesquisa. Até que ponto a tecnologia da Internet pode atender às necessidades sociais, como a de formação de comunidades? Refletindo sobre quais são os limites da técnica e das estratégias de sua apropriação por parte da sociedade, acredita-se que através do exercício de construção deste trabalho tal questão possa ser respondida, mesmo que parcialmente.

O tratamento das problemáticas apresentadas somado à pesquisa realizada junto ao público que se quer atender e a proposta do ambiente Web, que corresponde ao objetivo deste trabalho, estão aqui relatadas, em três capítulos, além deste de introdução e o de considerações finais.

O capítulo 2, a seguir, trata da caracterização e fundamentação teórica das duas problemáticas que são as bases para a realização desta dissertação: o “inchamento” da informação em tempos de Internet, que exige soluções para uma localização mais objetiva de conteúdos, e a educação de jovens e adultos que conta, no Brasil, com conjuntos numerosos de atores e informações sem que haja um ambiente Web que os reuna. Nele, são discutidos conceitos sociológicos sobre as sociedades contemporâneas, coletividades, socialidades, comunidades dentro e fora do universo da Internet; são apresentadas algumas das principais teorias da educação de adultos que legitimam a especificidade da aprendizagem andragógica; há um breve histórico e descrição sobre o contexto da EJA e a distribuição de seus atores pelo país; e é discutida a situação de pluralidade destes atores em tempos de sociedade da informação, ou de sociedades em rede. Isto dará suporte à compreensão sobre a realidade dos usuários que formarão a comunidade on-line da EJA e para as primeiras definições da estrutura do ambiente.

A tarefa de propor ambientes virtuais, que integrem vários tipos de atores sociais para compor coletividades on-line, pressupõe um trabalho criterioso, somando à fundamentação teórica, que contextualiza cenários e atores, a busca de dados que possibilitem a obtenção de resultados consistentes, que correspondam aos requisitos a partir dos quais tais ambientes são desenvolvidos. Dessa forma, foram realizadas pesquisas de caráter qualitativo e quantitativo, através de observação

participante e de questionários aplicados junto a profissionais e pesquisadores da EJA, para uma definição do perfil do futuro usuário do ambiente Comunidade EJA On-Line. Assim, no capítulo 3, é descrita e justificada a metodologia adotada para o levantamento de requisitos, são apresentados e analisados os resultados da pesquisa realizada e são especificadas as condições necessárias para a estruturação do sistema.

Após a análise dos dados colhidos sobre os comportamentos e interesses dos usuários, empregando referências técnicas sobre projetos para a Web e identificando ferramentas relevantes, foi possível traçar, no capítulo 4, a estrutura básica do ambiente, apresentado num projeto onde estão descritos a arquitetura de informação e o desenho de interação que definem as principais características que este deve oferecer. Descritas através de diagramas, a arquitetura do sistema e a estrutura de interação servirão como documentos que orientarão o desenvolvimento do ambiente projetado, dando seguimento a esta dissertação. Contudo, ainda neste capítulo, são apresentadas as condições para esse desenvolvimento (cronograma, orçamento e composição da equipe).

Mesmo que nem todas as expectativas quanto a este trabalho sejam correspondidas - afinal trata-se de um exercício científico cujos limites são impostos pelo próprio processo de aprendizagem de um pesquisador em formação - é certo que sua proposta não se encerrará num capítulo de considerações finais, pois durante sua elaboração tornou-se evidente o desejo de dar prosseguimento ao que aqui encontra apenas seu início.

2 EJA NO BRASIL, UMA COMUNIDADE PLURAL - CONTEXTUALIZAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para possibilitar o entendimento do que seja a EJA, hoje, enquanto uma importante questão social brasileira e sobre seus atores é preciso dar conta de seus principais aspectos: as especificidades da aprendizagem de adultos; as questões ligadas a sua história e às políticas públicas; e a pluralidade de novos atores, articulados em rede, que buscam contribuir para a resolução dos problemas concernentes. Assim, é possível delinear algumas noções sobre o tema e o público aos quais o ambiente web aqui proposto objetiva atender, começando por uma breve fundamentação teórica que forneça os conceitos às questões fundamentais desse trabalho, como segue.

2.1 Socialidades através da Internet

O conjunto de atores da EJA, no Brasil, constitui uma grande comunidade, se não efetiva, ao menos em potencial. Nesse sentido, afirma-se que ela é passível de ser oportunizada através da Web.

Para sustentar tal argumento, é preciso recorrer inicialmente a alguns conceitos referentes ao contexto atual das sociedades contemporâneas, às características mais gerais sobre o que seja a Internet, as comunidades virtuais e seus usuários. Assim, serão identificadas as primeiras características, mais abrangentes, sobre os fenômenos sociais aos quais os pesquisados deste estudo estão relacionados.

2.1.1 Sociedade em tempos de Internet

As recentes e aceleradas transformações pelas quais passam as sociedades contemporâneas, como a alta flexibilização do espaço e tempo, as várias “globalizações” (econômicas, políticas, culturais), as articulações em rede entre diversos grupos sociais espalhados pelo mundo, são fenômenos sócio-culturais muitas vezes atribuídos às inovações tecnológicas.

Talvez seja mais interessante, levando em conta a complexidade do tema, tentar explicar tais mudanças segundo a ótica de Giddens (1991), que as atribui à

modernidade⁵, ou seja, a todo um movimento histórico, social e cultural surgido na Europa a partir do século XVII, onde se desenvolveram transformações profundas, se comparadas às formas tradicionais de ordem social, transformações que vêm se expandindo até hoje⁶.

Para Giddens (1991, p. 25), toda essa dinâmica da modernidade:

(...) deriva da separação do tempo e do espaço e de sua recombinação em formas que permitem o ‘zoneamento’ tempo-espacial preciso da vida social; do desencaixe dos sistemas sociais (um fenômeno intimamente vinculado aos fatores envolvidos na separação tempo-espaço); e da ordenação e reordenação reflexiva das relações sociais à luz das contínuas entradas (inputs) de conhecimento afetando as ações de indivíduos e grupos.

Assim, tem-se apresentados dois dos principais conceitos criados pelo autor para o entendimento sobre a atualidade: desencaixe e reflexividade. O primeiro refere-se ao “ ‘deslocamento’ das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço”; o segundo se caracteriza no fato de que “as práticas sociais (modernas) são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter.” (GIDDENS, 1991, p. 29 e 45)

Hoje, as conhecidas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) são uma expressão de tais fenômenos, pois são em si mesmas patrocinadoras de “desencaixe”; assim, através delas, como em outras circunstâncias modernas, ocorre a renovação das práticas sociais através da atualização constante de informações, ou seja, desenvolve-se a “reflexividade”.

Na análise dessas questões, importantes teóricos, das várias áreas da ciência, acreditam que as tecnologias determinam mudanças culturais. Castells (1999), por exemplo, afirma que o surgimento de um novo sistema de comunicação global “está

⁵ Assim como Giddens, muitos outros teóricos acreditam que o conjunto de fenômenos sociais que transformam o mundo contemporâneo são consequências da modernidade; entretanto, há toda uma outra corrente teórica onde tais transformações são atribuídas a um novo momento, diverso ao moderno, o pós-moderno. Featherstone (1996), mencionado mais a frente, é um dos representantes do pensamento pós-moderno nas ciências sociais.

⁶ As “descontinuidades” que diferenciam o que é moderno do tradicional, são caracterizadas, afirma o autor, a) pelo acelerado ritmo de mudança, visível no que tange a tecnologia; b) pelo escopo da mudança, ou seja, quando diversas regiões do globo estão interconectadas virtualmente gerando “ondas de transformação social” por todo o planeta; c) pela natureza intrínseca das instituições modernas, pois, segundo o autor, os tipos dessas instituições modernas não são encontradas em nenhum outro período histórico precedente.

mudando e mudará para sempre nossa cultura”, atribuindo às tecnologias da comunicação a recente e grande revolução cultural a elas relacionada.

É impossível negar a influência que recursos tecnológicos exercem sobre sociedades e culturas, mas, longe de crer no alcance explicativo da noção de “impacto tecnológico”, discorda-se do determinismo subentendido nesta expressão. Considerando-se aqui que na relação cultura-sociedade-tecnologia há uma interpenetração de influências e que essa terceira componente – a tecnologia – ora pode influenciar, ora está subordinada à sociedade e à cultura onde aparece e se difunde⁷.

Portanto, sem desconsiderar a pertinência da evolução tecnológica nas transformações sociais, é ainda de fundamental importância observar a grande capacidade e o interesse humano em flexibilizar de forma ampla suas possibilidades de relações sociais e seus meios de conhecer o mundo.

A Internet, rede mundial de computadores, enquanto meio de manifestação e representação desses ‘fenômenos modernos’, pode ser tomada como uma das mais importantes inovações tecnológicas da história, resultado e causa de profundas e definitivas transformações sociais. Em se tratando de uma rede, ela é uma estrutura aberta capaz de se expandir de forma ilimitada, integrando todos os pontos que compartilham seus códigos de comunicação. Nela encontram-se representadas, senão todas, pelo menos a maioria das estruturas sociais e dos fenômenos encontrados no “mundo real”. Sendo assim, “uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio.” (CASTELLS, 1999, p. 498)

O espaço virtual, afirma Featherstone (1996)⁸ não só possibilita a simulação de pessoas e coisas do ‘mundo real’ no ‘mundo virtual’, quanto facilita sua desconstrução e reconstrução a fim de criar novas imagens e mundos - o que pode ser interpretado como uma manifestação da “reflexividade” giddieniana.

⁷ Para um maior desenvolvimento da crítica a noção de impacto ver Benakouche (1999) e Paz e Benakouche (2002).

⁸ Ao contrário de Giddens, Featherstone, como membro da escola pós-moderna, acredita que o projeto moderno ‘não deu certo’, dando lugar a pós-modernidade. Por isso percebe-se em seu discurso argumentos que trazem o conceito do hiper-real, ou seja, um simulacro mais atraente e repleto de signos que se torna mais “real” que a própria realidade. Apesar de estar-se mencionando aqui a discussão sobre o que seja a modernidade e pós-modernidade, ela é muito extensa e possível de ser tratada como tema exclusivo de várias teses. Esta não cabe e não será tratada neste trabalho.

Quanto a um exemplo de ‘desencaixe’, Harasim (1989), ao tratar das possibilidades da aprendizagem on-line, afirma que no universo virtual atividades de apreensão de informação e geração de conhecimento ocorrem independentes de tempo e de lugar⁹.

Além da constante atualização de informações e das relações sociais ocorrerem independentes do tempo e espaço, é característica-chave das experiências on-line a possibilidade de interações de “muitos para muitos” (HARASIM, 1989), assim como ocorre nas relações face à face (porém com a ‘vantagem’ da flexibilidade do tempo e do espaço).

Tais características ampliam as possibilidades de uma maior equivalência entre manifestações¹⁰, “uma horizontalidade que dá oportunidade igualitária de participação entre os envolvidos.” Afinal, “em contextos de ambientes virtuais on-line, onde o tempo é maleável, é possível um melhor preparo e maior reflexão sobre aquilo que se expõe, é possível redigir um mesmo texto várias vezes antes de colocá-lo aos demais.” (PAZ, 2001, p. 05)

Souza (2000), quando enumera componentes-chaves que favorecem a aprendizagem on-line, ressalta o que também afirma Harasim: a importância da postura ativa dos envolvidos em experiências que têm a colaboração como meio principal de construção do conhecimento.

Segundo este autor (SOUZA, 2000, p. 25):

Em ambientes presenciais, a socialização que acontece entre pares advém de características circunstanciais, que são permitidas pela convivência e compartilhar de espaços físicos. Em ambientes virtuais, as circunstâncias socializadoras são devidas menos a um

⁹ “Time-independence refers to the fact that communication within most computer conferencing systems is based upon asynchronous (that is, not real-time) communication. Unlike face-to-face or telephone interaction which is real-time, conferencing messages are stored in the central computer data base where they await access by the addressee(s). Although the design of the on-line course may have some guidelines as to organisational time frames, it is not necessary that the activities be simultaneous: there is far greater flexibility as to when the user may participate and for how long. This asynchronicity augments access, since users can participate at a time and at a pace convenient to them; our research indicates that users do access this learning environment 24 hours a day and seven days a week.” (HARASIM, 1989, p. 57)

¹⁰ “The on-line environment is particularly appropriate for collaborative learning approaches which emphasise group interaction. Much more than a technical device for exchanging information, computer conferencing facilitates the sharing of knowledge and understanding among members of a group who are not working together at the same time or place. Computer conferencing was developed expressly to facilitate the interactivity of group communication, maintaining an ongoing common transcript of the interactions among the many people discussing a topic. Each conference is a file that is built and shared by the members of that conference. The system automatically files notes into topical discussions and updates members on new comments in a topic. Access can be configured to reflect the way in which the conference participants need to communicate: users can meet, break into small groups, complete assigned tasks, and discuss issues or readings - all through the computer.” (HARASIM, 1989, p.52)

acaso geográfico do que à real comunhão de interesses. Isso é um fator de estímulo à colaboração entre os pares, na medida que há grande possibilidade de escolha sobre com quem e com quais interlocutores vamos interagir. A possibilidade de que aconteçam livres interações sociais entre indivíduos propicia o surgimento de ações conjuntas de grupos de pessoas, como o aprendizado colaborativo.

Pode-se afirmar, portanto, que ambientes virtuais que favorecem constante geração e troca de conhecimentos, enquanto bem coletivos, são aqueles que possibilitam atividades colaborativas, independentes do tempo e do lugar geográfico, entre seus participantes reunidos em comunidades, neste caso, virtuais.

2.1.2 Comunidades e Comunidades Virtuais

Segundo Castells, nos tempos atuais, onde sociedades encontram-se cada vez mais fragmentadas devido às indentidades cada vez mais específicas e difíceis de compartilhar, é significativo o esforço por manter uma rede de comunicação que aproxime essas individualidades para a construção de identidades coletivas:

A comunicação simbólica entre os seres humanos e o relacionamento entre esses e a natureza, com base na produção (e seu complemento, o consumo), experiência e poder, cristalizam-se ao longo da história em territórios específicos, e assim geram culturas e identidades coletivas. (CASTELLS, 1999, p. 33)

Em outras palavras, o que Castells descreve são sociedades nas quais o desencaixe das identidades, mais individualizadas que coletivas, pede por um esforço de reaproximação que pode ser atingido através de uma rede de comunicação. Nesse sentido, tais individualidades são reunidas gerando coletividades, sendo a formação de comunidades um exemplo.

Um elemento complicador no entendimento teórico sobre o que seja comunidade é que entre os vários autores das ciências sociais não há um consenso sobre qual a melhor forma de defini-la. Portanto, delimitar esse conceito tem sido uma preocupação importante também nos estudos em cibercultura. “Definir os limites do conceito de comunidade tem sido uma preocupação constante da sociologia e, atualmente, dos estudos em cibercultura.” (LEMOS, 2002).

Sendo o principal propósito deste trabalho desenvolver um ambiente que estimule a formação de uma comunidade através da Web, vale a pena procurar entender melhor o que sejam comunidades virtuais.

Antes, porém, de tratar desse “novo” conceito entende-se necessário tentar definir antes o que seja comunidade, enquanto categoria de análise sociológica. Optou-se, para tanto, buscar em Max Weber (1994) uma definição sobre as relações sociais, comunitária e associativa.

Uma relação social é para esse autor uma “relação comunitária” quando as ações sociais são movidas por um “sentimento subjetivo dos participantes de pertencer (afetiva ou tradicionalmente) ao mesmo grupo”; ela é chamada “relação associativa” quando as atitudes repousam num ajuste ou numa união de interesses racionalmente motivados (ou seja, valores ou fins comuns). (WEBER, 1994, p. 25)

Sabendo-se que Weber usa o recurso de construir tipos ideais para categorizar as possíveis formas de comunidades, é importante observar que uma comunidade não apenas constitui uma relação social simples e primitiva como é ao mesmo tempo (poderia se dizer cada vez mais) complexa. Aprende-se a viver em comunidade através de processos de socialização que acontecem por toda a vida, e nela podem estar associados sentimentos e atitudes heterogêneos.

Admite-se, portanto, que na comunidade da EJA (mesmo que ainda implícita) as relações sociais assumem características híbridas; ou seja, nela se desenvolvem relações subjetivas e racionais, às vezes mais intensificadas para uma ou para outra direção, dependendo dos seus integrantes.

Boudon e Bourricaud (1993), retomando Weber, lembram que vínculos comunitários estão associados a situações de cálculo, conflito ou mesmo violência. A condição mínima para que haja comunidade é a de que, conforme os autores (BOUDON e BOURRICAUD, 1993, p. 76):

(...) os membros do grupo se preocupem com aquilo que eles professam considerar como seus gostos e seus interesses comuns; é preciso que aceitem participar da gestão de seus negócios, sacrificando para isso uma parte de seu tempo e de seus recursos. A comunidade supõe uma participação mínima nos negócios comuns, de forma direta ou indireta.

Possuindo uma noção sobre o que seja comunidade, torna-se mais fácil tratar do que seja “comunidade virtual”. De forma bastante simplificada, pode-se entender que

se comunidades “são grupos formados por pessoas que compartilham interesses comuns, idéias e relacionamentos”, uma comunidade virtual é diferente apenas porque se forma através dos meios eletrônicos ligados em rede. (PAZ, 2001)

O conceito de comunidade virtual foi popularizado por Rheingold (1998), o qual descreve comunidades virtuais como sendo “agregações sociais que emergem da Rede quando um determinado grupo de pessoas prossegue com suas discussões durante um determinado período, com envolvimento suficiente, para formar redes de relacionamentos pessoais no ciberespaço.” (RHEINGOLD, 1998)

Castells entende comunidades virtuais indo de encontro ao que afirma Rheingold, ou seja, como “uma rede eletrônica de comunicação interativa autodefinida, organizada em torno de um interesse ou finalidade compartilhados, embora algumas vezes a própria comunicação se transforme no objetivo.” (CASTELLS, 1999, p. 385)

Apenas para dar conta de umas das “formas” que uma comunidade virtual possa estar composta na Rede, pode-se forjar a noção de comunidades on-line para conceituar aquelas coletividades onde a comunicação entre seus membros se dá através de atividades on-line, como discussões baseadas na Web. São elas comunidades cujos membros e discussões podem ser “acessados”, ou seja, estão disponíveis on-line.

Por fim, é importante lembrar que numa comunidade são assumidos e distribuídos vários papéis entre seus membros, além de que o escopo das comunidades é variável na quantidade de adesões. Portanto, para definir e manter atualizadas características, ferramentas e níveis de participação de um ambiente que vise possibilitar relações comunitárias e associativas é preciso ter em mente quem são seus usuários, quais são suas habilidades com relação às tecnologias da Internet e quais são seus interesses comuns.

Contudo, antes de projetar a estrutura da Comunidade EJA On-line, faz-se necessário conhecer quem são seus atores, sua história e os contextos onde se inserem.

2.2 Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A problemática da educação de adultos na América Latina está intimamente relacionada a questões sociais, econômicas e políticas. Estas se refletem, em sua maioria, em dificuldades de acesso ao ensino ou no abandono da sala de aula por

parte de crianças e adolescentes. Isto ocorre devido diversas causas, como a entrada precoce no mercado de trabalho, que as obrigam a deixar os estudos, resultando num grande número de jovens e adultos analfabetos ou que não tiveram concluída sua formação de base.

2.2.1 As características da aprendizagem de adultos

As teorias da aprendizagem, em sua maioria, tratam da aprendizagem infantil, porém muitos de seus autores, mesmo que não tratando diretamente do tema, são referências nos estudos sobre as especificidades da aprendizagem no indivíduo adulto¹¹.

Knowles (1998), conhecido como um dos responsáveis pela introdução do termo Andragogia - que trata especificamente da aprendizagem em adultos, diferenciando-se da Pedagogia, relacionada a aprendizagem em crianças – afirma que adultos e crianças têm processos cognitivos distintos, e portanto aprendem de forma diferente.

Este autor aponta várias características não só cognitivas, mas socioculturais, que diferenciam este público do outro. A diferença não está na possível “maior facilidade” que as crianças têm para aprender, mas sim na forma como aprendem.

Adultos aprendem de forma distinta às crianças porque se sentem independentes; contam com uma gama de experiências de vida acumuladas que não apenas servem, mas fundamentam seus processos de aprendizagem; seus interesses em adquirir novos conhecimentos estão geralmente voltados ao desenvolvimento de habilidades que servirão no desempenho de papéis sociais específicos, como, por exemplo, em suas atividades profissionais; esperam aplicação prática imediata dos novos conhecimentos; geralmente têm problemas específicos a serem respondidos e por isso procuram aprender; muitos apresentam motivações internas (realização pessoal, valorização no trabalho, novos desafios, etc.) mais intensas que as externas (notas, provas, diplomas, etc.).

Vygotsky (MOURA, 1999), principal representante da Escola Histórico-Cultural, desenvolveu sua teoria usando a noção da dialética¹² para explicar o processo

¹¹ São vários teóricos e escolas importantes nos estudos sobre o fenômeno da aprendizagem em adultos, porém como este está fora do foco principal desta pesquisa são citados aqui apenas três representantes: Knowles, Vygotsky e Freire.

¹² Conceito que, numa definição mais simples, designa que “os agentes sociais podem, pelo próprio fato de terem um objetivo, contribuir para provocar um estado de coisas distinto do objetivo buscado e eventualmente contraditório com ele.” (BOUBON e BOURRICAUD, 1993, p. 156) Em Hegel e Marx, o fenômeno dialético é o motor da mudança social – materialismo histórico – entendimento que inspirou os trabalhos de Vygotsky.

gerador das mudanças no comportamento do indivíduo, através da aprendizagem ao longo de seu desenvolvimento. Este processo dá-se durante toda a vida, desde a infância, resultado da interação social e do contato com o meio, quando são fornecidos os “instrumentos psicológicos” (códigos, símbolos, significados) que são internalizados e vão modificando comportamentos.

A aprendizagem é, para este autor, responsável pelo despertar de vários processos cognitivos que, quando internalizados, somam-se às outras aquisições que compõem o conjunto do desenvolvimento do sujeito.

A maior parte dos estudos de Vygotsky está dedicada à criança, mas em sua época, deparando-se com sérios problemas de analfabetismo em seu país, Rússia, este autor foi levado a coordenar uma pesquisa sobre o assunto junto de outro russo, Luria. Nesta pesquisa, eles criticam os estudos que explicam as diferenças de aprendizagem entre adultos e crianças como sendo relacionadas ao ritmo que aprendem, consequência da diferença de idade. Segundo Vygotsky, o cérebro é um sistema aberto, plástico, ele pode desenvolver-se independente da idade.

Os adultos, segundo este autor, procuram aprender devido a novas necessidades socioculturais, como a procura pelo aperfeiçoamento no trabalho e/ou atender necessidades existenciais e sociais (Vygotsky apud MOURA, 1999, p. 178).

(...) cada um de nós, adultos, vemo-nos diante do mundo exterior quando, no encalço de alguma necessidade, nos damos conta de que ela ainda não foi satisfeita. Neste caso, o adulto organiza sua atividade de tal modo que, mediante uma série de passos consecutivos, a meta possa ser atingida e a necessidade satisfeita; ou conformando-se com o inevitável, desiste de satisfazer suas necessidades (...)

O analfabeto é, para ele, alguém que foi alienado de um instrumento psicológico importante: o código escrito. Ler e escrever (a escrita, principalmente, enquanto um sistema de representação do pensamento) precisam ser aprendidos com envolvimento e não apenas ser internalizados num ato mecânico.

Paulo Freire, cujas história e obra confundem-se com a história da EJA no Brasil, dedicou parte de sua teoria da educação à alfabetização de adultos, tema sobre o qual o autor produziu elementos conceituais importantes.

Toda a produção de Freire sobre o analfabetismo é consequência de sua vivência como alfabetizador em sua terra natal, Recife, entre os anos 50 até o golpe

militar de 1964. Para ele, o analfabetismo em adultos apresentava-se como um grave problema social devido não só às limitações impostas aos sujeitos analfabetos, mas às conseqüências mais amplas, como a pouca condição de colaborarem na aprendizagem de seus filhos, a ignorância sobre seus direitos a diversos benefícios sociais, assim como o impedimento de desenvolverem uma consciência crítica para atuarem como cidadãos. Freire acreditava que a alfabetização e a educação poderiam ser parte de uma ajuda para que estes sujeitos tomassem consciência de si e de seu meio, num entendimento crítico para que pudessem intervir e transformar sua realidade.

No exílio, sob grande influência marxista, Freire produz dois dos trabalhos mais importantes das teorias da educação: “Pedagogia do Oprimido” e “Educação como Prática Libertadora”.

Segundo Freire, o que costumava ser oferecido aos analfabetos “do terceiro mundo” era uma “educação bancária”, ou seja, baseada em valores burgueses que afirmavam uma ideologia dominante, onde estavam presentes as contradições entre educadores e educandos, refletindo a hierarquia e o afastamento.

Nesta perspectiva “burguesa”, o analfabeto estaria sendo enxergado como um deficiente e, para este autor, estava muito claro que o analfabetismo não era uma enfermidade, mas uma das conseqüências de uma realidade social injusta.

O alfabetizador é, em Freire, um problematizador que colabora nos processos de tomada de consciência dos sujeitos sobre seu contexto.

Tratar da aprendizagem de adultos é tratar de questões que vão desde o analfabetismo até a educação continuada e permanente. E por isso, as teorias que servem aos vários estudos sobre o tema são muitas e não é objetivo aqui discutir profundamente as teorias da Educação de Adultos.

O que é importante saber é que, no Brasil, assim como em outros países em desenvolvimento, a Educação de Adultos é ainda mais fortemente relacionada às questões do analfabetismo, apesar de seu conjunto de temáticas ser muito mais amplo.

Devido a conjuntura de grande discrepância entre o número de “inseridos” e “excluídos” do sistema educacional brasileiro, conseqüência de práticas políticas desfavoráveis, é que se justifica o discurso engajado percebido em praticamente todos os trabalhos produzidos sobre a EJA, no Brasil assim como na América Latina, sendo grande parte deles inspirados em Freire.

2.2.2 Um breve histórico sobre a educação de adultos no Brasil

Para conhecer a realidade da educação de adultos brasileira é suficiente, aos objetivos deste trabalho, tomar as últimas cinco décadas de sua história, apesar de ser possível retomá-la através de séculos.¹³

A educação de adultos foi sempre alvo de lutas intensas entre os interesses dos governos diante dos vários movimentos que apareceram no decorrer de sua história. Da segunda metade do século XX até os dias atuais, é possível dividir sua história em antes, durante e depois da ditadura militar.

Durante o governo populista (1945 - 1964), desde o final dos anos 50, o país vivia a efervescência na educação de adultos principalmente por parte da sociedade civil. Em 1958, acontece o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, considerado um marco na área. O evento mostrou a variedade de posições ideológicas dos participantes sobre reavaliação, teorização e metodologia para educação de adultos.

Neste evento esteve presente Paulo Freire apresentando seu relatório “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o Problema dos Mocambos”. Dando origem à noção de “Educação Popular”, Freire defendia e propunha que a educação viesse estimular a colaboração, a tomada de consciência social e política para uma participação crítica do sujeito em sua realidade.

Segundo Moura (1999, p. 29):

Enquanto o país estava nas mãos de um governo populista, ele (Freire) pôde disseminar suas idéias, inclusive pondo-as em prática a partir do trabalho desenvolvido pelo Plano Nacional de Alfabetização, do qual foi o coordenador, bem como através das assessorias que prestava às experiências de alfabetização de adultos desenvolvidas pelos movimentos populares.

Uma significativa mudança acontece no paradigma teórico pedagógico sobre educação de adultos através da introdução da Educação Popular, de Paulo Freire, que enfraquece a visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal. Segundo Gadotti e Romão (1995), "as experiências de Freire no Brasil (...) eram experiências não estatais, desenvolviam-se exteriormente ao Estado, e geralmente se

¹³ Existem alguns trabalhos dedicados exclusivamente a esta história. Recomenda-se aos interessados a consulta de Haddad (2000) e Moura (1999).

confrontavam com as políticas hegemônicas do Estado." (GADOTTI e ROMÃO, 1995, p.19)

As experiências e discussões sobre educação de adultos, muitas delas inspiradas nas teorias de Freire, são paralizadas a partir do golpe militar de 1964. Qualquer iniciativa, principalmente nas áreas sociais, pára por ser possivelmente considerada, por parte do Governo, uma "ameaça". Uma das ações da ditadura foi proibir a utilização das propostas de Freire.

A educação de adultos é deixada de lado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) durante os dois primeiros anos de governo militar. É através da pressão internacional¹⁴, representada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que são retomadas ações nesta área. Os critérios político-ideológicos estavam orientados, principalmente, para a formação de mão-de-obra qualificada, o que demonstrava o privilégio aos critérios econômicos da ação. Além disso, a alfabetização passa a ser estratégica neste momento, pois servia à despolitização, suavizando prováveis conflitos.

O que predominou até a década de 80, no Brasil, (...) foram as definições de alfabetização como prática de aquisição do código alfabético, ou definições mais ampliadas como a formulada pela UNESCO e assumida pelo país durante todo o período de ditadura militar. (MOURA, 1999, p.30)

Neste período, surgem as campanhas de educação, como a "Cruzada ABC", a qual contava com apoio de recursos norte-americanos; o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que, por parte de planejadores, educadores e intelectuais, foi considerado um desperdício, pois segundo estes ele representava mais uma forma de cooptação do que de promoção do pensamento crítico; o sistema de ensino supletivo; além de algumas ações não-governamentais, mas que eram financiadas pelo governo.

A reação da sociedade civil aparece, através das primeiras manifestações de movimentos sociais, a partir da metade dos anos 70, quando no mesmo momento chegam, no Brasil, as formulações teóricas de Freire, com suas propostas que nunca se tornariam hegemônicas.

Até meados de 80, o país passa por várias mobilizações, articulações políticas, ampliação e revisão de movimentos sociais educativos, etc.

¹⁴ Uma constante nos assuntos da EJA.

Em 1985, o MOBRAL é substituído pela Fundação Educar (MEC), que dá apoio financeiro e técnico às ações de outros níveis públicos (ONGs, empresas, etc.), não mais executando diretamente os programas.

Na Constituição Federal de 1988 fica garantida a obrigatoriedade da educação básica para jovens e os adultos, comprometimento que “visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (CF, art. 205).

Porém, nesta mesma Constituição, no Art. 208 - depois da emenda 14/96, a qual trata do dever do Estado com a educação define que o ensino fundamental é “obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria”¹⁵ - a educação de adultos é praticamente excluída do FUNDEF (Fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério), pois este se aplica exclusivamente ao ensino fundamental, não favorecendo o retorno (supletivo) ou o ensino secundário. (BRASIL, 2000, p. 16)

No início dos anos 90, na busca de novas contribuições para a educação, tem-se de um lado, o poder público federal sofrendo as exigências político-econômicas (nacionais e internacionais) por ações mais efetivas no setor e, de outro, demais instrumentos governamentais e não-governamentais contribuindo com novas propostas e idéias.

O país sofreu um grande enxugamento de gastos públicos, com a ascensão política do pensamento e modelo neo-liberais, ocasionando um aumento das privatizações e uma diminuição da atuação do Governo Federal, que acabou por privilegiar a educação para crianças e adolescentes, com idades entre 7 e 14 anos, em detrimento da educação de adultos.

Porém, através de um crescimento de intervenções das opiniões internacionais sobre os assuntos brasileiros, o Governo Federal teve que se posicionar com relação a educação de adultos. Assim, ele passou a atuar enquanto articulador ou mediador (e não mais promotor) de algumas ações alfabetizadoras, delegando aos estados e municípios o desenvolvimento de políticas e ações mais efetivas na área.

Foi na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB), Lei Darcy Ribeiro, de 1996, que a noção de ensino supletivo desaparece e a Educação de Jovens e

¹⁵ Acima de 15 anos até a velhice.

Adultos (EJA) fica caracterizada como uma modalidade da Educação Básica. Em seu art. 37 é dito que a EJA "será destinada àqueles que não tiveram acesso a continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria." Assim, a modalidade é incluída no ensino "regular", ou seja, fica diferenciada do ensino "livre", como os cursos de idiomas, por exemplo. Nesta, o papel de apoio da União às iniciativas locais (Estados e Municípios) é afirmado e são descritas as atribuições destes Estados e Municípios com o ensino médio e fundamental.

Assim, diz o art. 10, VI da LDB, ser incumbência do Estado:

"Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio."

E, por sua vez, o art. 11, V da LDB, enuncia ser incumbência do Município:

"Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal, à manutenção e ao desenvolvimento do ensino."

Mesmo tendo avançado, a legislação ainda deixa obstáculos para uma atuação mais efetiva na EJA pois, em seu texto, a educação infantil ainda é prioridade.

Mas o que é EJA, além de uma modalidade da Educação Básica?

A EJA, refere-se menos à faixa etária e mais a uma demanda específica por escolarização, conseqüência dos vários problemas educacionais característicos dos chamados países em desenvolvimento¹⁶, entre eles o grande número de pessoas, maiores de 15 anos, sem escolarização.

É difícil encontrar uma definição que dê conta de todas as concepções sobre o que seja a Educação de Adultos. São vários os processos educativos envolvidos: alfabetização, educação continuada, educação corporativa, capacitação, educação a distância, etc.

Segundo o Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação, pode-se definir a EJA como responsável por três funções principais:

1- Função Reparadora: que se refere à restauração do direito à escolaridade "um imperativo e um dos fins da EJA", a todos os cidadãos independentemente da idade ou sexo.

¹⁶ Ou periféricos, ou emergentes. Há, certamente, uma variedade de definições (algumas ambíguas) sobre as condições de "desenvolvimento" dos países do globo, porém, não se está tratando dessas questões neste texto, e portanto estas não serão aprofundadas.

2- Função Equalizadora: a qual diz respeito à adequação da correlação idade/ano escolar, possibilitando a reentrada, nas atividades escolares, a quem teve seus estudos interrompidos.

3- Função Qualificadora: que se refere à tarefa de propiciar a todos a atualização continuada de conhecimentos, o que é função permanente e última da EJA.

Assim, conhecendo o contexto da EJA, sua história e o que ela representa hoje às políticas públicas brasileiras torna-se necessária a continuidade desse estudo num aprofundamento sobre o conjunto de atores que compõem este cenário.

2.3 Os Diversos Atores da EJA

Com o afastamento do Estado, enquanto promotor, de muitas questões sociais, entre elas a EJA e com o chamamento feito por intelectuais e organizações não governamentais (ONGs)¹⁷ para uma maior participação da sociedade civil, que pôde, depois da ditadura, exercer com alguma liberdade o direito democrático da cidadania, houve um significativo crescimento da participação do terceiro setor em questões sociais.

Entende-se aqui por terceiro setor o conjunto de ações voluntárias, remuneradas ou não, da sociedade civil, distinguindo-se do Estado e do mercado privado, respectivamente primeiro e segundo setores.

Na história social do Brasil, nas últimas décadas, delineavam-se, segundo Scherer-Warren (1993), certas “condutas sociais” que justificariam o notável crescimento da participação do terceiro setor nas políticas públicas, sendo essas: a sociedade atomizada; as condutas de crise; os movimentos sociais e as condutas defensivas.

Uma sociedade atomizada, segundo a autora, é resultado de um processo de individuação alienada, decorrente do avanço da modernização, urbanização acelerada, migração rural-urbana, segregação espacial urbana, etc. Esta individuação dá espaço à dominação pois, isolados, os indivíduos têm menos poder de mudança sobre a ordem social.

Ao lado da modernização há a "desmodernização política", e condutas de crise aparecem quando "o Estado é incapaz de gerenciar satisfatoriamente os serviços

¹⁷ Entendendo ONG como organização privada, ligada ao terceiro setor, que age sobre questões sociais sem a finalidade de obter lucros.

públicos indispensáveis", havendo exclusão econômica, desigualdade social, desordem urbana e violência organizada.

Com relação aos movimentos sociais e as condutas defensivas, Scherer-Warren lembra que durante a década de 70 e início dos anos 80, houve um período, "nunca antes observado", de construção de identidades coletivas - construídas em torno de significados múltiplos da sociedade civil. Porém, durante este período, tais organizações eram limitadas, tinham demandas específicas e com a abertura política tiveram dificuldades em formar alianças.

É na segunda metade da década de 80, que muitas destas organizações da sociedade civil "se reorientam e passam a participar de redes mais amplas de pressão e resistência." (SCHERER-WARREN, 1993, p. 116)

Na década de 90, começam a aparecer as "redes de movimentos sociais" (ou network organizations).

Entende-se, aqui, movimento social como um conjunto de ações coletivas que além de defender causas particulares, buscam "intervir na formação das políticas gerais de organização ou de transformação da vida social". (TOURAINÉ, 1989).

Quando formado um conjunto mais amplo de "fóruns e articulações várias que conectam organizações e entidades populares", são compostas, segundo Scherer-Warren (apud MANCE, 1999), as "redes de movimentos sociais".

Estas redes de movimentos sociais seriam formadas pela união de atores "aparentemente plurais" que tentam construir concepções alternativas de se viver diferentes daquelas das sociedades industriais, responsáveis pelas crises como as anteriormente citadas.

No Brasil, características comuns das Redes de Movimentos Sociais são: "(a) busca de articulação de atores e movimentos sociais e culturais; (b) transnacionalidade; (c) pluralismo organizacional e ideológico; (d) atuação nos campos cultural e político." (SCHERER-WARREN, 1993, p. 119, enumeração nossa)

a. articulações flexíveis espacialmente e no perfil dos grupos - visam alcançar metas correspondentes (não necessariamente com os mesmos objetivos em comum).

b. Nas ONGs, freqüentemente, "suas possibilidades de sustentação material encontram-se nas redes de financiamento internacionais (as ONGs internacionais). Todavia, por meio desta forma de cooperação internacional também se discute prioridades e estratégias de luta." (SCHERER-WARREN, 1993, p.120)

c. quando atores sociais participam de várias organizações ou quando uma mesma organização incorpora atores de concepções ideológicas e partidárias variadas.

d. formar novos "sistemas de valores, "sobretudo em relação ao binômio Liberdade (e democracia) e Sobrevivência." (SCHERER-WARREN, 1993, p. 121)

O voluntariado, por exemplo, através de suas ações - como a Campanha contra a Fome e a Miséria, encabeçada por Hebert de Souza, o programa Amigos da Escola e os Voluntários em Ação – demonstra como operar numa rede de colaboração. Muitos dos que entram em contato com seu sistema (pessoalmente, por telefone ou pela Internet, entre outros meios) são colaboradores, ao menos em potencial. Poderia-se dizer que se forma uma rede de produtores e não só de espectadores.

No que diz respeito a EJA hoje, verifica-se que são múltiplos os agentes envolvidos, sejam dos setores públicos ou privados, que promovem desde cursos presenciais, cursos a distância, cursos regulares, até cursos livres, modelos de educação voltados para a organização da sociedade civil, cursos de treinamento corporativos e tantos outros.

Dentre estes vários atores tem-se:

- Governo Federal

Apesar de dar as diretrizes gerais para essa modalidade de ensino, o Governo Federal não possui mais um órgão específico que centralize as questões da EJA (como era a Fundação Educar), mas sim uma Coordenadoria de EJA, no caso a COEJA, vinculada a Secretaria de Educação Fundamental - SEF do MEC, que dá apoio a projetos, convênios e parcerias. Em 1999, o MEC através da SEF/COEJA fez 95 convênios (implicando recursos públicos) com Secretarias Estaduais de Educação, 2.468 com Secretarias Municipais, 25 com Universidades e 54 com ONGs. (MEC, 2002)

- Secretarias estaduais e municipais de Educação

Estas atuam através de órgãos – como os Fóruns Estaduais Permanentes de EJA - onde são discutidos entre pesquisadores e profissionais da área temas relativos a EJA - e de Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs) - que são escolas, distribuídas em vários municípios brasileiros, que atendem especificamente aqueles que não concluíram seus estudos (fundamental e médio) em idade própria.

No Ceará, são 17 centros implantados que atendem 62.991 alunos. (SEDUC, 2002). No Paraná, são mais de 70 centros, sendo que seis deles estão na capital Curitiba. (DEJA, 2002). Em Santa Catarina, são 25 centros, vinculados à Secretaria de Educação, distribuídos nos principais municípios do Estado (SED/SC, 2002)

- ONG's e associações civis educacionais

Dentre as entidades, destacam-se tanto associações mais antigas como novas. Assim, tem-se:

- a) Ação Educativa: grupo de interessados por assuntos da educação, que presta serviço através da produção de trabalhos científicos, de propostas para políticas públicas, etc;
- b) Instituto Paulo Freire: fundado por Paulo Freire, em 1992, compõe uma rede internacional de agentes ligados a prática da educação freiriana, com membros distribuídos em vinte e quatro países;
- c) Movimento de Educação de Base (MEB): organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que atua há 38 anos na área da educação popular;
- d) Instituto Brasileiro de Estudo e Apoio Comunitário (IBEAC): que desenvolve há 10 anos um amplo programa na educação de jovens e adultos no Estado de São Paulo;
- e) Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA): é um programa que reúne várias experiências de entidades públicas e privadas, governamentais e não-governamentais, objetivando minimizar o analfabetismo nos estados brasileiros onde são altos os índices de analfabetismo; entre outras instituições.¹⁸

- UNESCO

Além de ser uma importante incentivadora de eventos na área, suas orientações são importantes na definição de novas ações sociais e políticas relacionadas à EJA.

- Empresariado

São várias as instituições e organizações privadas que vêm atuando na EJA. Elas agem de, pelo menos, duas formas bastante importantes: formando

¹⁸ Os dados sobre as instituições citadas foram extraídos dos sites destas.

parcerias, como no caso do programa “Alfabetização Solidária”, por exemplo (ver anexo 2); e através de entidades de classe, como a Confederação Nacional da Indústria - CNI, a Federação e o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo - FIESP/CIESP, o Serviço Social da Indústria - Sesi, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI.

- Pesquisadores, educadores e demais interessados

Além das instituições, também é significativa a contribuição daqueles que atuam nessa rede compartilhando suas experiências em sala de aula, seus trabalhos e pesquisas.

Muitas das iniciativas destes atores se dão através de programas como:

- a) Alfabetização Solidária: programa criado pelo Conselho da Comunidade Solidária, em 1997, que tem como principal objetivo reduzir os índices de analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil, principalmente na faixa etária de 12 a 18 anos, e desencadear a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. O “Alfabetização Solidária” está presente em 2.010 municípios;
- b) PRONERA (O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária): este programa é resultado da parceria entre o Governo Federal, as Instituições de Ensino Superior e os movimentos sociais rurais, e tem o objetivo de responder, com metodologias específicas, às demandas sociais por educação dos assentamentos da reforma agrária.

Vê-se, então, configurado um conjunto plural de atores da EJA e é a este, enquanto rede, que se pretende atender neste trabalho através da proposta de construção de um espaço para que tal rede possa ser “materializada” (ou explicitada) e que venha a contribuir para atuações ainda mais efetivas na busca de soluções aos problemas que concernem a EJA.

Porém, para projetar tal ambiente, se faz necessário conhecer alguns conceitos importantes que podem elucidar algumas características de todo este contexto, assim como também um conhecimento mais aprofundado deste público da EJA.

3 RESULTADOS E LEVANTAMENTO DE REQUISITOS

Conhecer uma série de informações sobre os usuários (assim como, as viabilidades técnico-financeiras, infra-estrutura, etc) antes de se projetar qualquer sistema que venha a ser usado por estes é fundamental para seu sucesso efetivo. É preciso saber “o que” deve ser realizado, antes do “como” fazer. Este “o que” pode ser conhecido através de levantamento de requisitos.

Assim, neste capítulo são apresentados e analisados os dados coletados em pesquisa, e através destes são levantados os requisitos para a estruturação do sistema aqui proposto.

Dentro do campo da Engenharia de Sistemas existe a área da Engenharia de Requisitos que trata da identificação, análise, especificação, validação e gerenciamento das características que venham a atender os objetivos de um projeto de serviço ou de produto (THAYER & DORFMAN, 1997).

Segundo Robertson & Robertson (1999), os requisitos para o desenvolvimento de um sistema podem ser divididos entre funcionais e não-funcionais. Os requisitos funcionais são aqueles que descrevem as funções fundamentais que o sistema deve contemplar. Os requisitos não-funcionais dão conta das características das atividades realizadas pelo usuário no sistema.

Para o presente projeto, pretende-se realizar apenas parte de todo o processo da Engenharia de Requisitos, visto que as demais etapas terão que ser cumpridas junto a uma equipe de desenvolvimento a ser montada após o aceite e financiamento para construção do que será proposto aqui.

Realizou-se, portanto, a identificação, análise e especificação de requisitos, principalmente funcionais e alguns não funcionais (que qualificam funções), para a modelagem do sistema que servirá de protótipo¹⁹, a ser colocado em testes de uso, cujos resultados farão parte das etapas seguintes do desenvolvimento do ambiente.

De qualquer forma, a complexidade dos processos de Engenharia de Requisitos e de Modelagem da Informação²⁰ depende, diretamente, da complexidade do sistema que se quer desenvolver. Portanto, vale lembrar que não se pretende aqui

¹⁹ Ponto até o qual dedica-se esta dissertação, como explicitado na Introdução.

²⁰ A modelagem da Informação, usada principalmente no planejamento de banco de dados, trata da concepção da estrutura da informação dentro de um universo específico (instituição, ambiente, negócio).

alcançar um nível elevado de complexidade e profundidade na coleta e análise de dados, assim como na elaboração do sistema, pois está se tratando de um sistema que se propõe a ser pequeno e pouco complexo. O que se quer é que este seja fácil e funcional, atendendo às demandas da comunidade que se quer servir.

Assim, pode-se dizer que os conhecimentos adquiridos em Engenharia de Requisitos e Modelagem da Informação foram adaptados numa versão mais simplificada nesta dissertação.

O levantamento de requisitos está diretamente relacionado aos aspectos sociais envolvidos nos sistemas, pois requer um entendimento sobre as questões culturais, sócio-econômicas e, inclusive, históricas dos mesmos. Nesse sentido, acredita-se que apesar de se tratarem de metodologias desenvolvidas pela Engenharia de Requisitos, estas podem contar com a colaboração das desenvolvidas nas Ciências Sociais, que se dedicam a compreender a sociedade, a cultura, o comportamento humano e as instituições. Por isso, adotou-se para o levantamento dos primeiros dados necessários a pesquisa histórica conceitualmente embasada, apresentada no capítulo anterior, que delimitou o contexto histórico e social do objeto deste trabalho; e uma pesquisa quantitativa e qualitativa, apresentada neste capítulo, sobre o perfil do usuário da EJA através de questionários e observação participante²¹.

3.1. A pesquisa para levantamento de requisitos

Para desenvolver um ambiente que atenda as necessidades de profissionais e pesquisadores da EJA enquanto usuários Web foi realizada pesquisa junto aos participantes do Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ocorrido em Florianópolis, em outubro de 2001, e também junto a pesquisadores do Laboratório de Ensino a Distância e do Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos. Fazendo uso da técnica da observação participante pôde-se conhecer o comportamento deste público enquanto usuário de interfaces computacionais e de sistemas de rede.

Também foi realizado, durante os meses de setembro e outubro do mesmo ano, um levantamento de dados junto a este público por meio de questionário com

²¹ Observação crítica sobre comportamento e falas dos observados devidamente anotados através de diário de campo. (GOLDENBERG, 1997)

questões fechadas e abertas, impresso em papel ou em formato digital enviado por e-mail (anexo 3).

Ao todo, foram distribuídos 127 formulários, 40 impressos e 96 via e-mail²². Dos enviados através de correio eletrônico, 25 indicaram algum erro no envio; portanto, passou-se a considerar 102 questionários válidos (corretamente enviados). Destes, foram respondidos 24 dos impressos e 39 dos enviados por e-mail, ou seja, 63 (61,76%) questionários foram respondidos. Apesar de terem sido enviados para pesquisadores e profissionais de outros estados, além de Santa Catarina, apenas 06 os representantes do estado de São Paulo enviaram respostas. Assim, para garantir uma certa homogeneidade da amostra, optou-se por se considerar somente os 57 (55,88% dos 102 entregues) devidamente respondidos pelos que estavam atuando em Santa Catarina²³.

Através dos dados levantados, foi possível conhecer um retrato do futuro usuário do EJA On-Line, no que diz respeito a sua atuação no setor, sua produção e publicação na área, ao seu perfil sócio-econômico e ao acesso, uso e conhecimento sobre tecnologias computacionais, principalmente sobre a Internet, dados estes que servirão na identificação de requisitos fundamentais.

No que segue, apresentam-se os dados organizados²⁴, referentes principalmente às informações obtidas através das respostas fornecidas aos questionários, sendo também considerados, enquanto complemento, os dados levantados nas observações anotadas em diário de campo.²⁵

3.1.1 Atuação em EJA

Sobre a atuação na EJA, observa-se que a maioria dos entrevistados são Profissionais (40%) ou Pesquisadores e Profissionais (33%) na área (Figura 1). Entende-se aqui que profissional é todo aquele que atua na EJA não somente através da docência, como também quem desenvolve alguma atividade pedagógica fora da sala de aula (coordenadores de ensino, por exemplo). Também são

²² A distribuição dos questionários deu-se durante o Seminário Estadual de EJA, ocorrido em outubro de 2002, em Florianópolis; e através e-mails enviados aos membros do FEEJA/SC e dos congressistas do I Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ocorrido em Florianópolis, em novembro de 2001.

²³ Observa-se, porém, que resultado obtido entre os colaboradores de São Paulo não difere do encontrado entre os catarinenses.

²⁴ Optou-se por apresentar as tabelas dos dados no Anexo 4.

²⁵ É importante observar que nem todos os entrevistados responderam a todos os itens do questionário ou que, então, responderam a mais de uma opção em cada item.

profissionais, os que trabalham em instituições públicas e privadas da EJA, ocupando variados cargos administrativos ou técnicos (um exemplo são os funcionários da Secretaria Estadual de Educação). É pesquisador quem desenvolve trabalhos de cunho científico sobre os assuntos da educação de adultos.

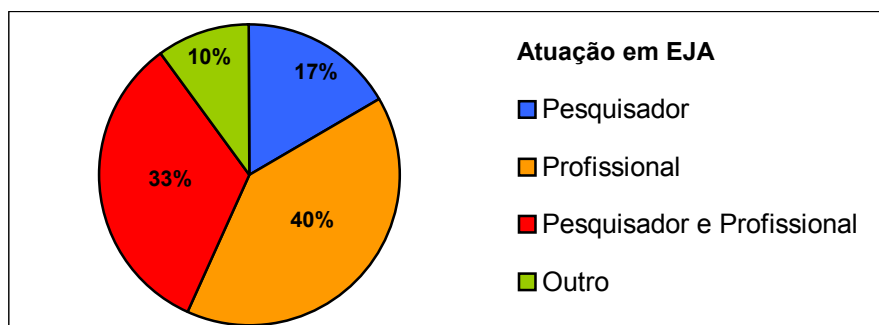


Figura 1: O papel dos entrevistados segundo seu tipo de atuação na EJA.

O tempo de atuação na EJA mostra que, coincidentemente, a maioria começou a envolver-se com o tema após o publicação da LDB de 1996, pois de acordo com as respostas obtidas, 44% dos entrevistados atuam há pelo menos 3 anos na área e outros 31% há até 6 anos (Figura 2).

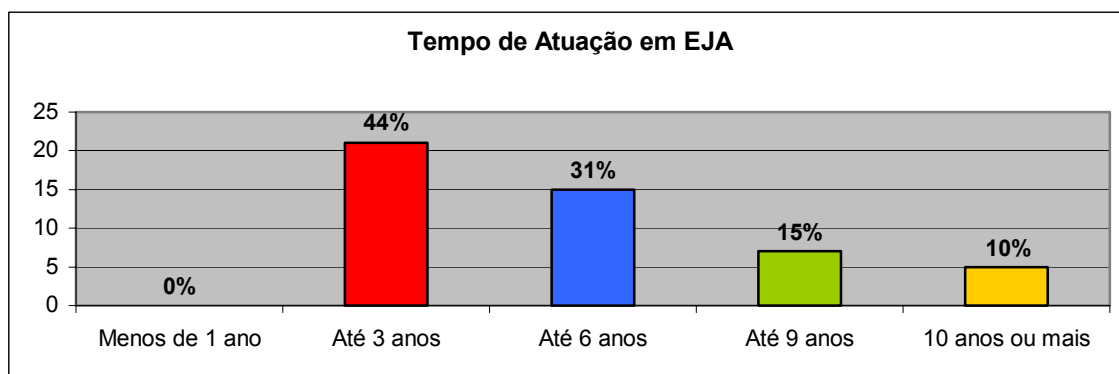


Figura 2: Tempo em que os informantes atuam na EJA.

Quanto à vinculação a alguma instituição da EJA, tem-se que a maioria (45 entrevistados, ou seja, 79%) está vinculada (Figura 3). As instituições citadas pelos informantes foram: Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos de Santa Catarina (FEEJA/SC), Fundação Banco do Brasil, Secretaria Municipal de Educação, INCRA-Proneira, LED/UFSC, CEJA Chapecó, Fundação Catarinense de Educação na Empresa (FECE), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Prefeitura

Municipal de Florianópolis, Prefeitura Municipal de Penha, Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE/SC), Secretaria de Estado da Educação e do Desporto (SED/SC), Prefeitura Municipal de Itajaí, Secretaria de Educação de São José e Serviço Social do Comércio (SESC).

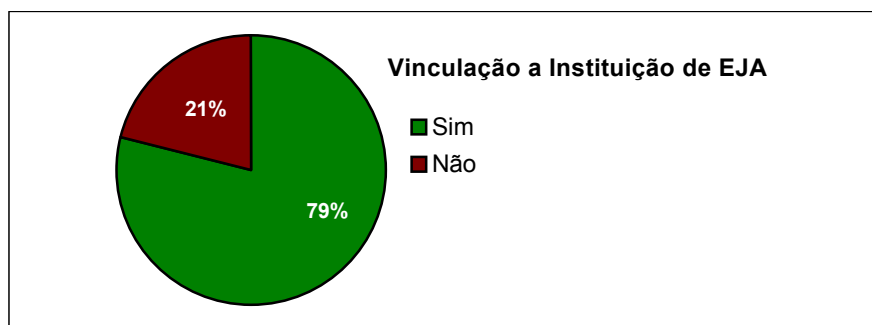


Figura 3: Vinculação dos entrevistados a alguma instituição da EJA.

Isto demonstra que são muito mais coletividades agindo sobre a questão que somente indivíduos isolados, o que vai de encontro ao que disse Scherer-Warren sobre as condutas sociais favoráveis ao crescimento da participação do terceiro setor nas políticas públicas.²⁶

Mesmo que grande parte das instituições citadas na pesquisa seja do primeiro e segundo setores, o mais importante é observar que há efetivamente uma configuração de redes de movimentos sociais, como no caso do FEEJA/SC, que reúne pesquisadores e representantes das várias instituições públicas e privadas do estado de Santa Catarina para debater questões da EJA, e de onde são articuladas algumas iniciativas (como, por exemplo, a promoção de eventos científicos de âmbito nacional).

3.1.2 Publicações Disponíveis

Para identificar se há a possibilidade de contribuições dos pesquisadores e dos profissionais no que se refere ao conteúdo do ambiente proposto, foram feitas questões relativas aos materiais que os entrevistados têm disponíveis para publicação on-line.

²⁶ Ver item 2.3 do capítulo 2.

A primeira questão deste item, relativa a quantidade de publicações e material de divulgação em EJA, demonstra que há um número significativo de publicações produzidas na área: aproximadamente 1,56% de publicações para cada um dos 57 entrevistados, apesar da maioria não tê-la respondido ou ter sido pouco precisa nas respostas (“muitas”, “várias”, “inúmeros”, “centenas”, “dezenas”). Ver Tabela 6, no Anexo 4.

Dos vinculados a alguma instituição, 67% afirmaram que nesta há um setor organizado de referências em EJA (Figura 4). Porém, mesmo que 88% destes entrevistados possuam um website seu ou de sua instituição (Figura 5), precisamente 67% dos entrevistados não têm nenhuma publicação sua ou de sua instituição disponível na Internet (Figura 6).

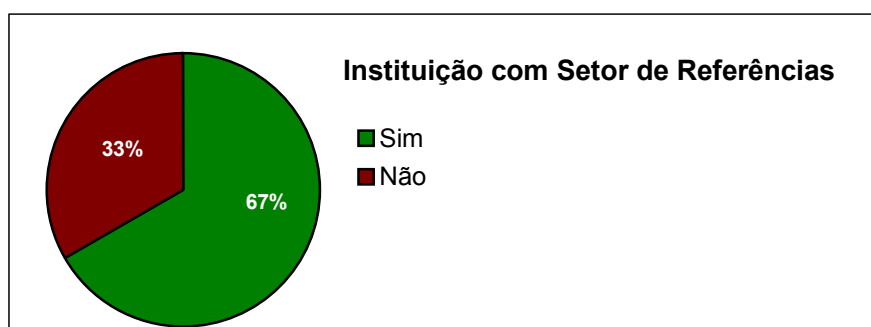


Figura 4: Dados sobre a existência ou não de um setor de referências (banco de dados, biblioteca, entre outros) nas instituições de EJA onde há informantes vinculados.

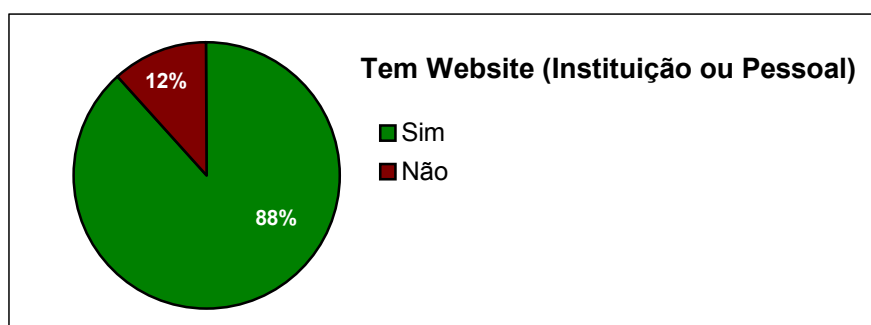


Figura 5: Dados sobre o número de entrevistados que possui ou não website seu ou cuja instituição onde trabalha possui um site ou portal institucional.

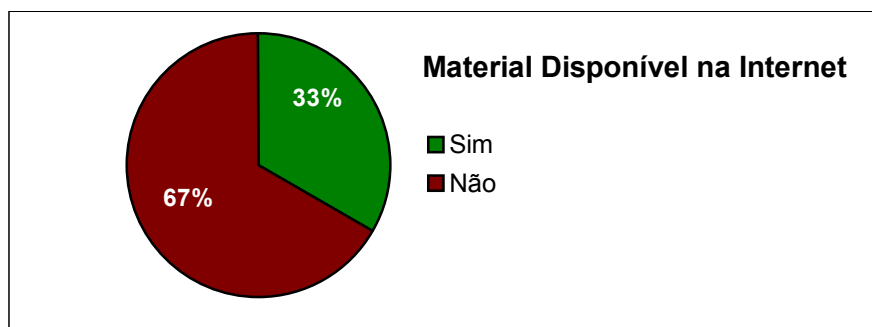


Figura 6: Número de entrevistados que tem ou não material seu ou de sua instituição (textos, fotos, publicações científicas, etc) disponível na Web.

Quanto a possibilidade de disponibilizar este material na Rede as opiniões ficaram praticamente divididas: 54% gostariam de publicar e 46% negaram o interesse (Figura 7). As respostas afirmativas demonstraram que os informantes consideram a publicação on-line uma forma interessante de divulgar iniciativas, metodologias e experiências; alguns inclusive, mencionaram já ter algum material disponível na Web²⁷. Os motivos das negativas foram as dificuldades técnicas e administrativas (ligadas a autorização de publicação por parte da instituição onde trabalha) e não a falta efetiva de interesse por esse tipo de mídia.

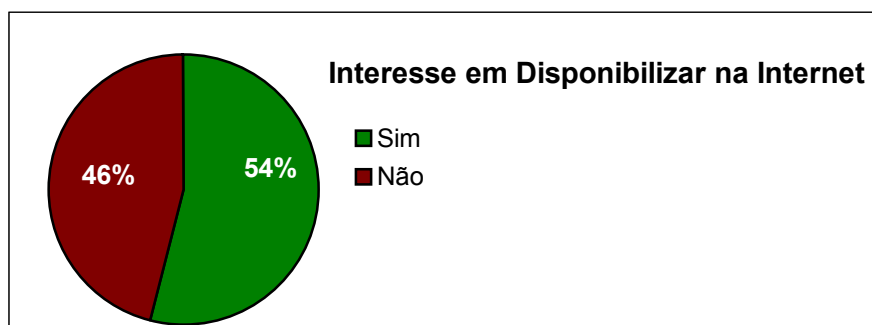


Figura 7: Número de informantes que têm ou não interesse em disponibilizar suas publicações na Internet.

3.1.3 Perfil Sócio-Econômico

A relevância de se ter um perfil deste tipo dos entrevistados encontra-se no fato de que através deste é possível verificar sua situação no que diz respeito às suas

²⁷ Por exemplo, www.cidadania-e.com.br, www.telecongresso.sesi.org.br, www.led.ufsc.br/projetossociais/congressoeja, www.sed.rct-sc.br

condições de acesso às novas tecnologias e as condições sociais para que se tornem membros de uma comunidade on-line.

Dos 57 entrevistados que entregaram seus questionários respondidos, apenas 06 destes não responderam ao primeiro item (Renda Mensal) do perfil sócio-econômico, sendo que o restante das questões relacionadas a este item foram respondidas por 100% dos entrevistados.

Sobre a situação econômica dos informantes, fica claro que a maioria destes, recebendo entre 1.000 a 3.000 Reais (41% recebem de 1.000 a 2.000 Reais e 29% entre 2.000 e 3.000 Reais), podem adquirir os recursos mínimos para o uso da Internet²⁸ (Figura 8).

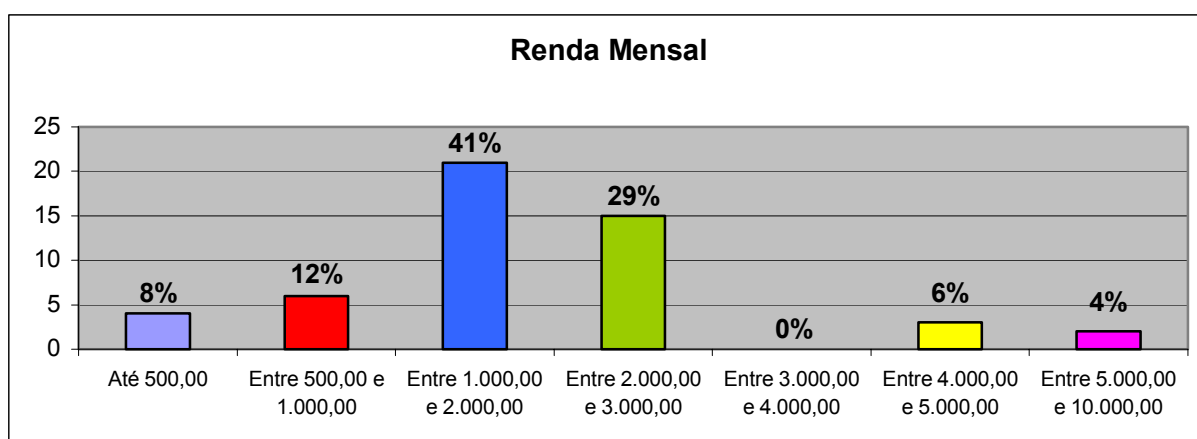


Figura 8: Renda Mensal dos entrevistados.

Reforçando estas condições favoráveis para acesso às tecnologias computacionais, há que se observar que apesar da concentração na faixa etária de 30 a 39 anos (39% dos entrevistados), a maioria é solteira (45%). E ainda, mesmo havendo 39% casados, um total de 49% dos informantes não têm filhos (Figuras 9, 10 e 11). Sendo assim, pode-se acreditar que a renda não é distribuída entre familiares e, portanto, é facilitada a aquisição dos recursos técnicos necessários para conectar-se a Rede.

²⁸ O custo médio de um computador que sirva a este propósito é de 1.000 Reais, sendo que é possível comprá-lo a prazo ou usado, o que reduz ainda mais seu valor. Os gastos com conexão mínima são extremamente reduzidos, pois já existem vários serviços de conexão gratuita (provedores como IG, Ibest, POP são alguns dos provedores conhecidos) e em se usando linha telefônica comum é possível, em horários de tarifação reduzida, pagar menos de 2 Reais por horas de uso.

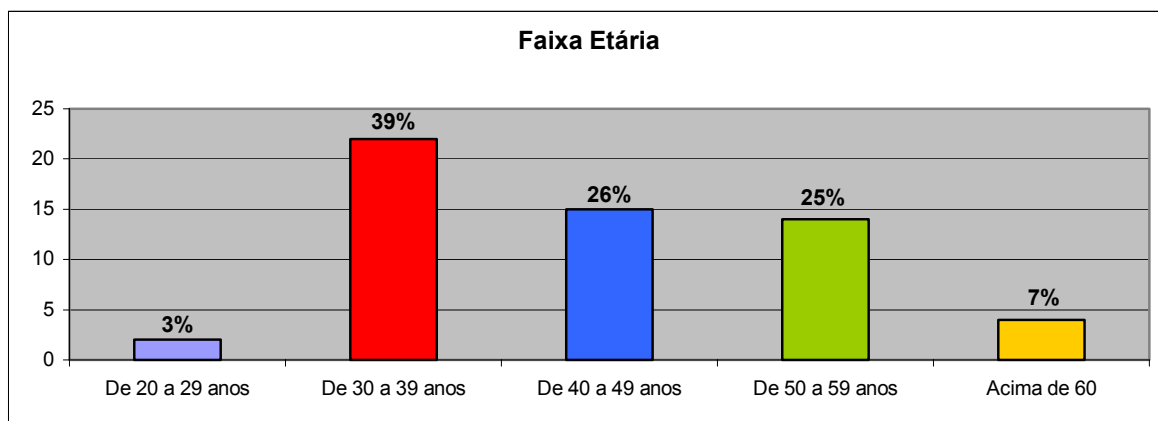


Figura 9: Faixa etária dos entrevistados.

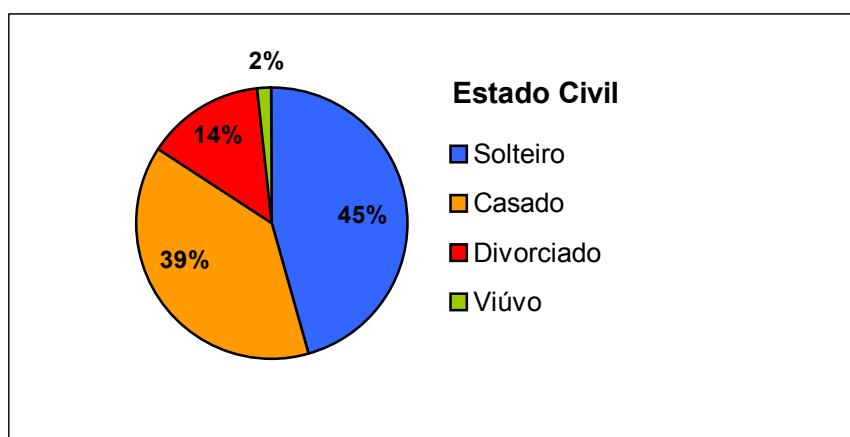


Figura 10: Situação civil dos informantes.

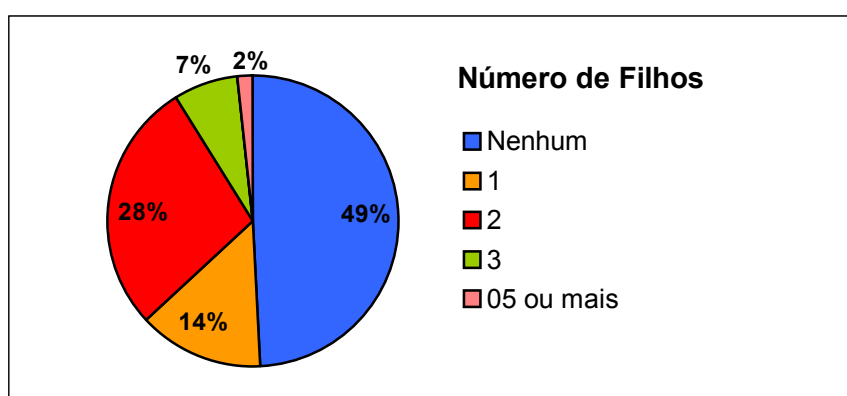


Figura 11: Número de filhos.

Além disso, verifica-se que todos os entrevistados têm formação superior e, a maioria continua aprofundando seus estudos: 33% concluíram a graduação; 40% são especialistas ou mestrandos; e 25% são mestres ou estão cursando o doutorado

(Figura 12). Isto sugere não só a efetiva disponibilidade de publicações científicas per capita (já observada no item anterior), como também um interesse por encontrar referências que subsidiem suas pesquisas.

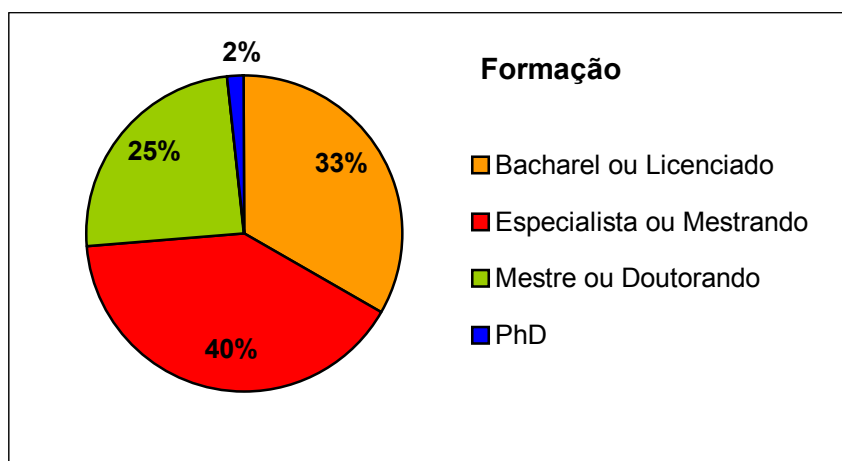


Figura 12: Grau de formação dos informantes.

3.1.4 Uso da Internet

Sobre o acesso e uso da Internet, 100% dos 57 entrevistados afirmaram possuir acesso a rede (Figura 13), confirmando o que já havia sido identificado no perfil sócio-econômico. Houve, apesar disso, um pequeno percentual de 2% que respondeu não fazer uso da Internet devido ao fato de não saber como utilizar esse recurso (Figura 14).

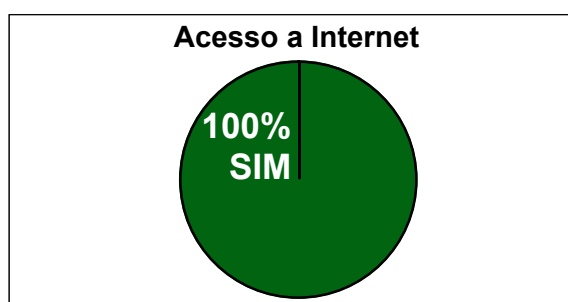


Figura 13: Percentual dos entrevistados com acesso à Internet.

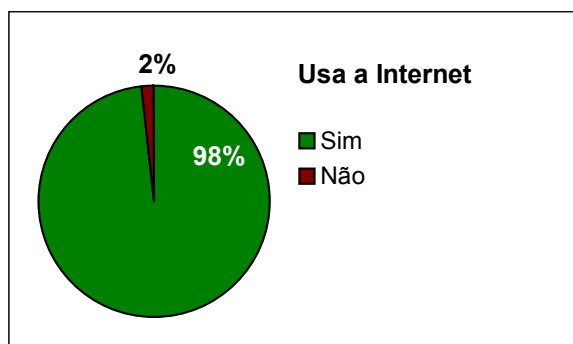


Figura 14: Percentual de informantes que são usuários ou não da Internet.

Com relação ao tempo em que são usuários, aparece uma grande variedade de períodos: 13% dos entrevistados fazem uso da Internet desde 1995, 15% desde 1997, 17% desde 1999, outros 17% desde 2000 e 13% desde 2001 (Figura 15). De qualquer forma, a maioria é usuária da Rede, há pelo menos dois anos, período que se considera suficiente para que se aprenda a fazer uso da mídia sem muita dificuldade.

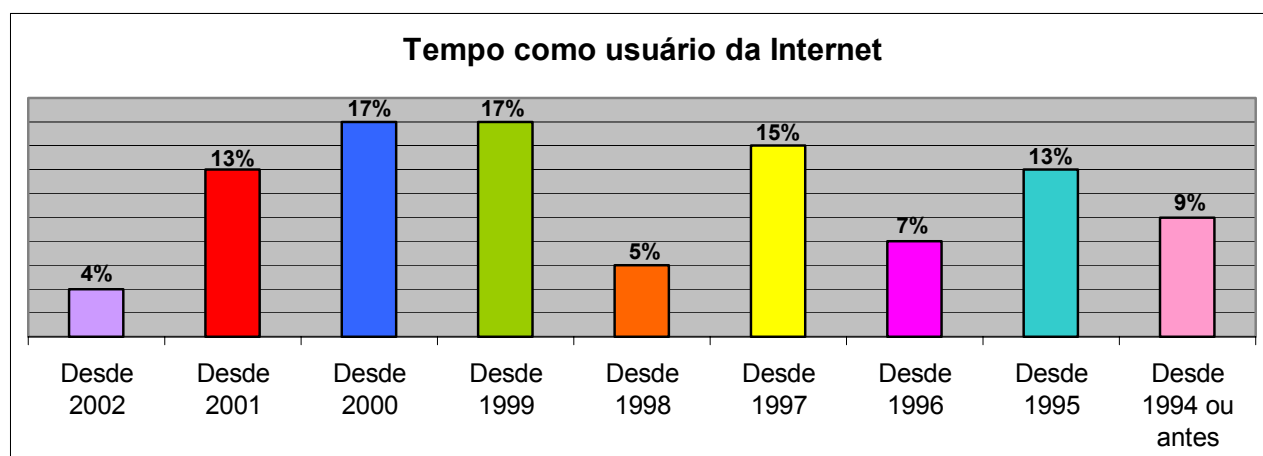


Figura 15: Anos desde os quais os informantes são usuários da Internet.

Dentre os lugares de onde são realizados os acessos, tem-se que 38% o fazem a partir do local de trabalho, 28% acessam mais freqüentemente em casa e 24% costumam estar conectados tanto em casa como no trabalho (Figura 16). Portanto, mesmo que alguns não tenham ou não queiram ter em casa um computador com possibilidade de conexão, a grande maioria tem possibilidade de acessar a Internet através do seu local de trabalho.

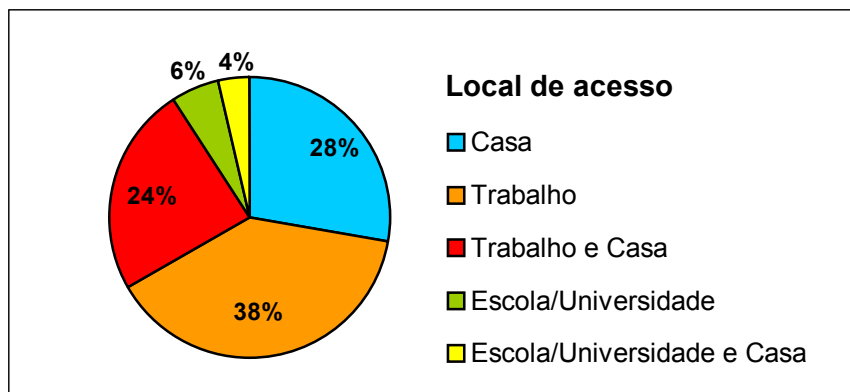


Figura 16: Local a partir do qual os entrevistados costumam acessar a Web com maior frequência.

Formulada com o intuito de saber o quanto os entrevistados conhecem os equipamentos que usam, a questão “descrição de seu equipamento” revelou que estes têm conhecimento pouco aprofundado a respeito, pois a maioria não respondeu ou apenas mencionou qual o modelo do processador que usa²⁹. Contudo, é possível considerar aceitável tal conhecimento, na medida em que se observou que estes conseguem realizar, pelo menos, as operações mais básicas, suficientes para estarem na Rede. No que diz respeito aos tipos desses equipamentos, a maioria usa PC (computador pessoal) ou Notebook (computador portátil) com processador da marca Pentium e os acessos são discados ou dedicados³⁰, principalmente quando acessam do trabalho ou escola/universidade.

Sobre os usos mais frequentes que fazem da Internet, em primeiro lugar é mencionado o correio eletrônico; em seguida, tem-se os usos por motivos profissionais; em terceiro, há a pesquisa acadêmica; em quarto, lazer; e, em quinto, é apontada a navegação aleatória (Figura 17).

²⁹ Tabela 20 do Anexo 4.

³⁰ Acesso discado é o tipo mais usado de acesso à Internet. É realizado através de um modem ligado a uma linha telefônica comum. O acesso dedicado é mais usado por quem necessita usar a Internet em tempo integral. Este é feito através de uma linha telefônica, que serve exclusivamente a este fim, ligada diretamente com o provedor.

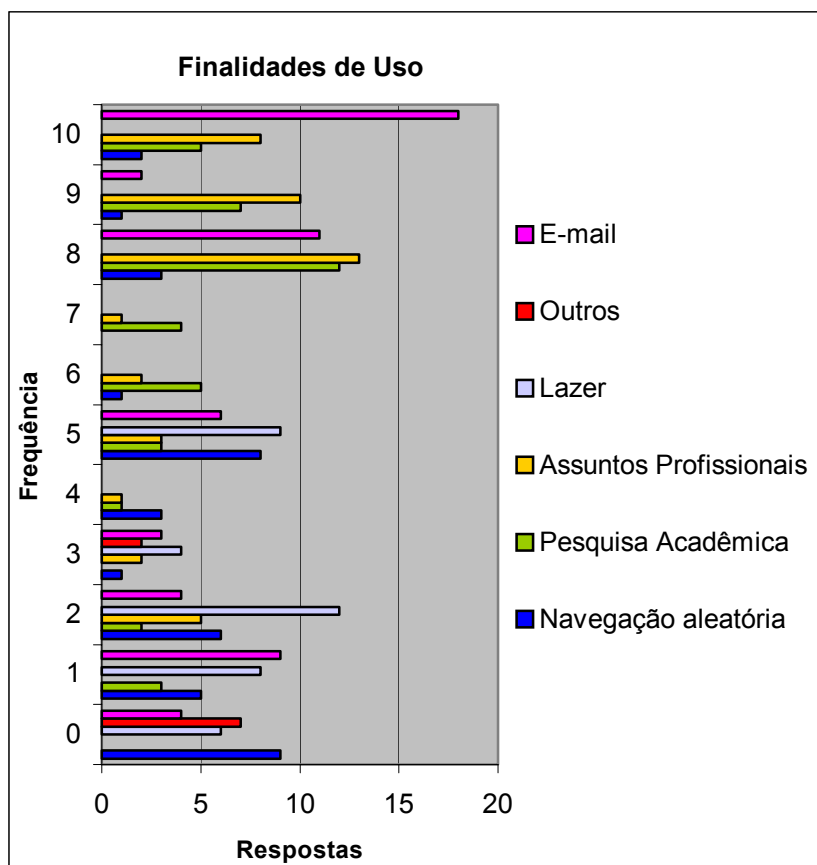


Figura 17: Usos mais freqüentes que os entrevistados fazem da Internet.

Dos que fazem uso da Rede, 89% o têm relacionado a EJA (Figura 18), ou seja, a grande maioria já realiza consultas sobre o tema na Internet e, por isso, seus depoimentos sobre a Web e sobre quais são seus interesses em encontrar o assunto EJA na Rede, tornam-se fundamentais nesta pesquisa.

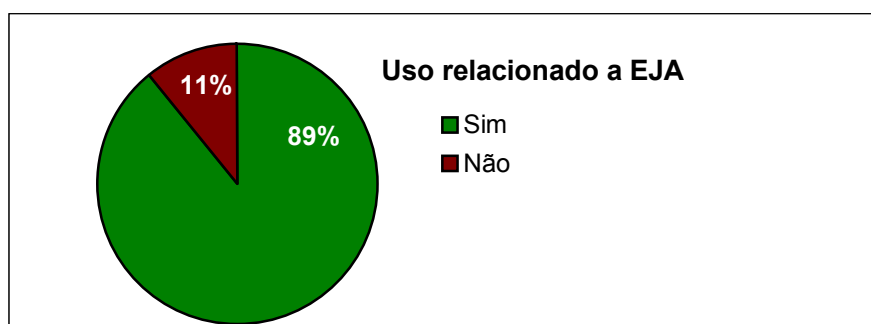


Figura 18: Número dos entrevistados que fazem ou não algum uso da Internet relacionado a EJA.

3.1.5 Análise sobre depoimentos

No questionário aplicado não foram feitas somente questões objetivas, mas também procurou-se dar espaço para que os informantes contribuíssem com seus depoimentos, de forma mais qualitativa.

Sobre os sites que mais agradam e por que razão, em nenhuma das respostas foi encontrada alguma observação quanto a “aparência” do site indicado. O que poderia ser um indicador da importância de se desenvolver sites cujas interfaces sejam mais “transparentes”, ou “amigáveis”, ou “intuitivas”, cuja navegabilidade fosse simples e a localização das informações fosse objetiva, acabou mostrando que a maior preocupação dos entrevistados é encontrar informações concentradas sobre os assuntos que lhe interessam, independente do *design* das páginas.

Sem exceção, todos os que responderam à questão sobre os sites que mais lhes agradam, mencionaram as características mais ligadas ao conteúdo especializado dos ambientes: “Informações sobre novas iniciativas, recursos e eventos”, “Informações técnicas, artigos e dados”, “É onde encontro informações com rapidez”. Foram mencionados com maior destaque os seguintes sites³¹:

- Google (www.google.com) – sem ser um site de conteúdo especializado, este serve como poderosa ferramenta de busca que, diferente de outros sites que prestam o mesmo serviço, fornece, entre muitas vantagens, resultados que correspondem exatamente a todos os termos usados na busca, encontrados tanto no texto das páginas, como em links;
- The World Bank Group (www.worldbank.org) – financiador de projetos educacionais, dentre outros, o Banco Mundial disponibiliza em seu site, que em muito se parece com um portal³², um conteúdo especializado, dirigido às questões de assistência e desenvolvimento social;
- MEC (mec.gov.br) – o órgão federal conta com um ambiente Web que concentra informações específicas sobre a educação brasileira, em todos os níveis (inclusive legislação) e este talvez seja o principal motivo para que sua

³¹ Para conhecer o layout das interfaces dos sites mais citados consultar Anexo 5.

³² Um portal pode ser definido como um site de partida para outros conteúdos. O conteúdo de um portal são as referências a outros sites (ou outras páginas, de certo modo independentes, que fazem parte do mesmo ambiente).

página de entrada (*home page*) contenha mais de 35 links, o que pode dificultar a localização rápida de informações.

Entre os sites que não agradam aos informantes, a importância do *layout* é evidenciada, ou seja, a aparência e a estrutura da informação pois, quando mal planejadas, prejudicam as consultas. É interessante observar que neste caso os ambientes citados não têm os conteúdos tão especializados, como nos sites apontados como agradáveis. Foram mencionados, neste caso, os portais como Uol (www.uol.com.br) e IG (www.ig.com.br), cujas interfaces parecem mais “colchas de retalhos” de conteúdos diversos (ver Anexo 6).

Como foi identificado em questões anteriores, todos os entrevistados têm acesso às tecnologias que permitem conexão à Internet, porém, tanto no uso do computador assim como da Rede, existem obstáculos que dificultam esses usos.

Com relação ao equipamento, as maiores dificuldades são:

- a) O tempo limitado - “Infelizmente o tempo para atualização é muito curto”, “Limitar o tempo de uso, pois já tive LER (lesão por esforço repetitivo)”;
- b) Vírus e bugs no sistema operacional - “Decifrar problemas com vírus”, “Frequência de problemas com sistema operacional, famosa ‘tela azul’ do Windows”;
- c) O pouco conhecimento e dificuldades para aprender mais sobre o equipamento e seus programas - “Não entendo do seu funcionamento e não tenho ‘paciência’. Quando ele resolve ‘pifar’ tenho vontade de jogá-lo do 5º andar”, “Tenho dificuldade em operar os programas.” “Uso mais o Word e o Powerpoint.”;
- d) Outros fatores limitantes - “Preciso sempre de auxílio do digitador”, “A necessidade de programas novos que não tenho”.

As maiores dificuldades para o uso da Internet estão relacionadas, principalmente, à pouca qualidade ou ao custo destes. De acordo com os depoimentos, os entrevistados demonstraram ter pouco interesse e limitações técnicas (qualidade e custo da conexão) para dispor de tempo para vasculhar e localizar aquilo que lhes interessa na Internet: “O congestionamento da linha telefônica”, “Demora e custo da tarifa telefônica”, “Em casa, a diminuição da velocidade”, “Selecionar a melhor fonte / fidedignidade”, “Lembrar onde encontrou o assunto quando não deixa registrado”, “Excesso de sites ‘mentirosos’, sem

qualidade”, “O PC principal de vez enquanto trava ou reinicia, o que atrapalha, pois interrompe quando estou pesquisando”, são alguns dos depoimentos.

Representando os futuros usuários do EJA On-line, os entrevistados confirmaram seu interesse em conhecer as diversas experiências na área - “Relatos de experiências educacionais, estratégias de ensino, experiências que simplificam a aprendizagem” - e em obter variados tipos de referências - “Publicações científicas, peer reviewed, por exemplo. Dados estatísticos atualizados”, “Cadernos metodológicos, diretrizes, etc.”.

Ao que indicam os depoimentos fornecidos através dos questionários e também algumas conversas com os interessados, é que o ambiente Comunidade EJA On-line contará com um público de usuários significativo logo de início. O crucial será criar um sistema e uma interface que atendam efetivamente este público, para que depois da primeira visita o retorno constante ao ambiente esteja garantido. O fundamental, ou seja, o interesse para que este seja construído foi confirmado pelos informantes, os quais afirmaram sobre a proposta: “Fundamental. A troca de experiências é efetiva em qualquer área, entretanto em EJA acredito ser fundamental, pois o número de publicações e informações a respeito é ainda bastante pequeno.”; “Fantástico. Precisamos urgentemente desse espaço pois há uma grande carência de bibliografia a nível de EJA.”; “É algo indispensável para o estudioso da questão.”; “Seria ótimo, porém cuidando do formato quanto ao espaço para discussão-fórum, pois em outros sites já percebe que são extremamente cansativos.”

3.2. Identificação e Análise de Requisitos

Tomando como base todos os dados que foram levantados até aqui, não há dúvidas de que existem demanda e usuários potenciais para que se desenvolva esta proposta. Porém, é importante observar quais são as características que estes usuários apontam como requisitos para o futuro sistema.

Como requisitos principais, tem-se que o sistema deve:

- Apresentar com objetividade o conteúdo, facilitando a pesquisa

Entre o público estudado, foi verificado sobretudo que não existem dificuldades de acesso a Internet, mas que seu uso é limitado, seja pela falta de tempo, seja pela falta de conhecimento sobre a existência ou funções das ferramentas disponíveis

para localizar o que interessa. Outras limitações relacionadas a tempo e de ordem tecnológica são impostas pelo fato de ser o local de trabalho o principal lugar de acesso; devido a dificuldades de conexão.

- Manter uma biblioteca on-line atualizada

Foi constatado, através de pesquisa na Internet, assim como através do que foi observado em eventos, junto de alguns informantes, e também nas respostas aos questionários, que há uma grande quantidade de materiais variados (artigos, manuais, imagens, etc) no campo da EJA que estão ou podem ser publicados na Internet. Independentemente de vinculação institucional, há um número considerável de pesquisadores com formação suficiente (pós-graduação) para colaborar com publicações cientificamente adequadas. O que dificulta a publicação e o acesso a este conteúdo é a inexistência de um espaço especializado que o concentre, que seja confiável no que se refere a segurança dos dados onde as publicações sejam devidamente autorizadas.

- Disponibilizar espaço para divulgação das instituições que atuam de alguma forma em EJA

Visto que na pesquisa, através de questionário, verificou-se que 79% dos entrevistados estão vinculados a uma instituição que atua na EJA, é interessante possibilitar que se divulguem suas iniciativas através de indicação de sites (pois a maioria tem o seu), publicação de materiais em biblioteca on-line ou por meio de publicação de relatos de experiência, etc. Pode-se pensar, também, na venda de espaços para *banners*³³ das instituições no ambiente, para gerar verba que sustente a disponibilidade do sistema on-line e o mantenha sempre atualizado.

- Possibilitar a troca de experiências através de relatos.

Além do interesse em acessar publicações científicas e outros materiais mais formais, muitos pesquisados afirmaram o interesse em conhecer as experiências de atuação em EJA em vários níveis (profissional e pesquisa). Para tanto, será possível que usuários cadastrados possam publicar matérias, comentar as informações disponibilizadas por seus pares e que possam ser conhecidos enquanto membros da comunidade da EJA. Assim, através de suas participações estes alimentam o ambiente com conteúdo que pode ser consultado por todo aquele que o acesse.

³³ Anúncio gráfico para divulgação dos sites.

3.3. Especificação dos Requisitos

Especificando os requisitos identificados, neste momento são apontadas as principais características que definirão as funções e interfaces fundamentais do sistema.

Apesar do conjunto de envolvidos com o ambiente ir além dos usuários finais - pois é necessária toda uma equipe técnico-administrativa (descrita no capítulo seguinte) atuando no desenvolvimento e manutenção deste - no momento são as especificações apontadas (indiretamente, através da pesquisa realizada) por este público de usuários que servirão como os indicadores principais dos requisitos que definirão o sistema. Acredita-se que se orientado às necessidades destes (levando em conta, obviamente, a viabilidade técnico-financeira), as funções e interfaces relativas aos demais interessados no sistema podem ser consequentemente especificadas.

Sendo assim, sob orientação do que foi apurado a partir da pesquisa e tendo em mente o intuito de propiciar a formação de uma comunidade on-line, tem-se que haverá atuando no sistema dois tipos de usuários: visitantes e cadastrados.

O **usuário visitante** tem as seguintes necessidades básicas:

- Ter acesso a todo o conteúdo publicado, sem restrições.
- Visualizar o conteúdo por ordem de publicação (data/hora) ou por tema de forma a encontrar rapidamente o que deseja.
- Consultar, através de ferramenta de busca, todo o conteúdo do sistema que está “no ar” ou que se encontra em base de dados on-line de forma a localizar rapidamente o que deseja.
- Publicar enquanto colaborador, mediante autorização da administração do sistema, materiais variados (artigos, imagens, monografias, etc) sobre EJA, na biblioteca.

O **usuário cadastrado** como membro da Comunidade EJA On-line, além de ter atendidas as mesmas necessidades de usuário visitante, tem a possibilidade de:

- Ter um cadastro de membro que possa ser atualizado quando for julgado necessário.
- Publicar *posts*³⁴ (“postar”) indexados por palavras-chave (áreas temáticas).

³⁴ Textos variados (neste caso, em EJA) cujo o tamanho é limitado pelo número de caracteres preestabelecido pela administração do sistema.

- Comentar *posts* publicados por outros membros.
- Personalizar sua visualização do ambiente de modo que possa encontrar com facilidade o que mais lhe interessa no que diz respeito às últimas publicações relacionadas aos temas e autores-membros.
- Ser avisado por e-mail sobre as últimas atualizações, sendo este aviso autorizado no cadastro e personalizado por interesse.

Quanto aos demais interessados (envolvidos, principalmente na manutenção do sistema), pode-se dizer que têm necessidades relacionadas à documentação sobre o desenvolvimento e sobre o uso do ambiente e que precisam contar com uma estrutura flexível às manutenções e modificações.

Portanto, considerando-se o conjunto dessas necessidades primordiais tem-se que as **principais características do sistema** são:

- Manter o conteúdo organizado em áreas temáticas.
- Permitir a publicação automática de *posts* e comentários.
- Limitar o tamanho dos *posts* e comentários em números de caracteres.
- Limitar o número de comentários por *post*.
- Permitir visualizar o autor e data/hora de *posts* e comentários.
- Manter atualizados os conteúdos (postados, da biblioteca e do cadastro de membros) em base de dados on-line.
- Permitir pesquisas através de ferramentas de busca a todo usuário.
- Permitir a todo usuário visualizar os *posts* por ordem de publicação (data/hora) ou por área temática.
- Permitir a todo usuário cadastrado personalizar a visualização dos *posts* por ordem de publicação (data/hora), por área temática e por autor/membro.
- Avisar usuários cadastrados, através de correio eletrônico, sobre as últimas atualizações do sistema mediante autorização dos mesmos.
- Permitir a todo usuário a visualização do perfil do membro (usuário cadastrado) mediante a autorização deste último.

Sendo assim, conhecendo as necessidades que o sistema deve atender e tendo delineadas suas características fundamentais segue, no próximo capítulo, a definição das estruturas de funcionamento e as considerações sobre a interface do ambiente "Comunidade EJA On-Line".

4 A PROPOSTA COMUNIDADE EJA ON-LINE – ESTRUTURAS DE ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO AMBIENTE

Para desenvolver qualquer ambiente virtual é preciso, antes, projetá-lo dando conta de, pelo menos, quatro aspectos: conteúdo, organização das informações, estrutura de interação e layout.³⁵ Lembrando de considerar suas viabilidades, são estes os aspectos:

- **Conteúdo**

Além de um conjunto de informações sobre um ou vários assuntos, o conteúdo também é a forma como este conjunto é disponibilizado e tratado, ou seja, ele pode ser texto, som, imagem, entre outros e pode dirigir-se ao usuário através de uma linguagem formal ou informal.

- **Organização das informações**

A organização da informação num ambiente virtual trata não só do conteúdo, mas também dos dados inerentes ao próprio ambiente, como a organização das páginas que o compõem, por exemplo.

- **Estrutura de interação**

A estrutura de interação define direções e resultados às ações que o usuário faz no sistema.

- **Layout**

Tratando-se da aparência da interface, que representa o sistema para o usuário, o layout apresenta a organização visual do ambiente.

Não é difícil observar que tais características são, também, levadas em consideração no desenvolvimento de ambientes reais, pois estes aspectos contemplam perfeitamente, por exemplo, projetos para construção de um prédio ou de uma rodovia. Tal comparação, justifica o uso da metáfora do ambiente que é feito para designar websites e, por isso, o termo arquitetura de informação tem sido cada vez mais usado para denominar a tarefa de quem define como informação e interação devem estar organizadas, para que os sistemas funcionem eficientemente.

Se ambientes são espaços onde usuários movem-se, interpretando-os, agindo de alguma forma sobre eles, vivenciando ou simulando o mundo real, é certo que ao

³⁵ Esta enumeração simplificada representa um resumo do conhecimento acumulado em oito anos sobre desenvolvimento de websites numa interpretação bastante particular, exclusiva deste trabalho. Mesmo assim, como referências sobre o tema, recomenda-se a consulta de Ambler (1998), Cybis (1997).

projetá-los o arquiteto da informação, assim como toda uma equipe de desenvolvimento, deve orientar-se a partir do ponto de vista daqueles que farão uso do sistema, levando em conta a cultura, os gostos e as linguagens que estes compreendem e dominam. Essa preocupação é o que garante o sucesso efetivo do empreendimento, o que sintetiza a perspectiva sociotécnica, ou a crítica ao determinismo tecnológico, pois admite que a tecnologia é socialmente construída.

Assim, para cada fase de implantação de um sistema de informações é interessante que seu público seja constantemente consultado por meio de acompanhamentos e pesquisas, como de usabilidade³⁶, por exemplo, que detectem problemas e fatores de sucessos do sistema.

No caso deste trabalho, que dá conta da primeira fase de um projeto para a construção de um ambiente virtual, no caso o Comunidade EJA On-line, a pesquisa realizada junto ao público que se quer atender e o levantamento de requisitos apresentados no capítulo anterior, servem para estabelecer como seu sistema será estruturado, no que se refere à organização de seu conteúdo e a esquematização das ações básicas que os usuários poderão realizar. As representações gráficas da arquitetura da informação e do desenho de interação serão os “mapas” que orientarão o andamento desse projeto.

4.1 Arquitetura de Informação e Desenho de Interação

Disponibilizar o máximo de informações, de forma objetiva, exigindo daquele que as procura o menor tempo possível para conseguí-las são ideais que vão contra a realidade do “tsunami de dados”, desorganizado e incontrolável, com o qual convive-se hoje (WURMAN, 1997). Para organizar os conteúdos a serem disponibilizados ao usuário, da forma que lhe seja a mais interessante possível, é preciso fazer escolhas que vão desde o tipo da linguagem que se usará, até a mídia através da qual ele receberá a informação.

³⁶ Dentro do campo de pesquisa sobre a Interação Homem-Computador (IHC), a usabilidade é a disciplina que trata da avaliação da qualidade da interação do usuário com uma determinada interface. Segundo Nielsen (1993), as características dessa qualidade são: o aprendizado fácil de como fazer uso das ferramentas; a facilidade de lembrar como realizar as tarefas após algum tempo; a baixa taxa de erro nesse uso; e a satisfação subjetiva do usuário. Visto que no presente trabalho não serão realizadas avaliações de usabilidade, pois, nesse momento, não está-se tratando do desenvolvimento e implementação do sistema e suas interfaces, tem-se que os conceitos relacionados não serão aprofundados aqui. Porém, caso haja interesse, recomenda-se as leituras de Nielsen (2000) e LabUtil (2000).

Neste contexto de crescimento dos conjuntos informacionais, no escopo e velocidade próprios das sociedades atuais, é que, há pouco mais de 20 anos, Wurman criou o termo arquitetura de informação, já mencionado. Mais precisamente, ele serve para denominar o ofício de quem se ocupa em planejar, através de esquemas, como informações devem estar organizadas para que os sistemas funcionem, isso não somente no que diz respeito a meios eletrônicos, mas também a impressos como mapas e livros, por exemplo, ou ainda a espaços físicos, como sinalização em prédios e estradas. Quando esquematizam a organização da informação podem, portanto, ser chamados de arquitetos de informação os mais diversos tipos de profissionais: editores, bibliotecários, designers, engenheiros, geógrafos, entre outros, além de arquitetos, obviamente.

A complexidade crescente das sociedades tornou evidente que não só a informação precisa ser arranjada segundo os critérios de um projetista, mas também deve estar de acordo com a interação que indivíduos estabelecem com os sistemas, representados por interfaces. Esta preocupação, em 1960, já mobilizava o arquiteto Christopher Alexander e seus associados a encontrarem um novo método de arquitetura e planejamento, estudando como as pessoas interagem com os espaços. Assim, além de pensar na organização das informações, é muito importante pensá-las enquanto resultados dessa interação. Espera-se que as tarefas que o agente humano realiza produzam resultados cada vez mais eficientes, rápidos e objetivos e é por isso que para planejar, desenvolver e atualizar sistemas e interfaces, não só eletrônicas como físicas, é fundamental pensar os ambientes enquanto lugares onde pessoas circulam, convivem e buscam alguma coisa. Por isso, um projeto em IHC é similar a um projeto arquitetônico.

Os produtos do trabalho do arquiteto de informação ou de um designer de interação³⁷ são essencialmente diagramas, que representam como a estrutura de informações de um determinado ambiente deverá estar organizada. Estes diagramas são como mapas de orientação que devem servir a toda equipe de projeto e desenvolvimento do sistema, sendo inteligíveis a gerentes, contedúistas, designers de interface, programadores, etc.

³⁷ Denominações usadas freqüentemente para designar o mesmo tipo de profissional, são tomadas por Garret (2002) para diferenciar dois papéis relacionados a um projeto de sistema interativo. A ênfase na arquitetura de informação é dada ao conteúdo enquanto no design de interação é dada à navegação. Distinção melhor exposta nos próximos parágrafos.

Dai porque a maioria dos autores que definem o que seja arquitetura de informação a relacionam com questões de conteúdo e de interação, considerando-a quase que um sinônimo de design de interação. Porém, para Garret (2002), a arquitetura de informação ocupa-se exclusivamente com a organização do conteúdo, dando ênfase à estrutura conceitual do sistema, que é diferente da estrutura de navegação descrita no desenho de interação, cuja ênfase é dada ao como o usuário flui entre determinadas tarefas e aos detalhes dessas tarefas. Assim, os diagramas, para cada um, são diferentes, devido a estas ênfases distintas, o que se entende como um interessante recurso metodológico que facilita a compreensão dos diagramas gerados no projeto, e, portanto, será assim empregado neste trabalho.

4.2 Duas inspirações: blogs e slashsites

Antes de apresentar os diagramas referentes ao projeto do Comunidade EJA On-line, considera-se interessante apresentar as origens da inspiração em ter, como peça-chave do ambiente, um espaço para colaboração que sirva ao intercâmbio de informações e ao enriquecimento do conteúdo, enquanto fonte principal de dados e referências.

A iniciativa de possibilitar que usuários publiquem textos curtos, pequenas mensagens à comunidade, que remetam a conteúdos relacionados à EJA, e comentem essas mensagens, complementando informações e sugerindo questões, partiu do reconhecimento das experiências bem sucedidas no uso de novas ferramentas, baseadas na Web, para publicação e colaboração on-line. São eles o Blog e o Slashcode³⁸.

4.2.1 Blog

Cada vez mais populares, entre diversos tipos de usuários da Internet, o blog ou weblog tem se tornado um formato de publicação on-line interessante por sua simplicidade e facilidade de uso, servindo a diversos tipos de páginas web (sites pessoais, sites de notícias, intranets corporativas, etc). Os blogs são diários on-line, que reúnem uma coleção de textos, usualmente curtos e organizados cronologicamente, cujos conteúdos são mensagens (*posts*) publicadas instantaneamente na Web.

³⁸ Para visualizá-los ver anexos 7 e 8.

Segundo JonKatz (2000), o weblog não é um termo novo na Web, mas, num determinado momento, começou a ser usado de uma nova maneira. Numa primeira definição, o weblog é um arquivo de atividades realizadas num servidor web. Outra definição é a do diário on-line. Porém, no contexto das comunidades virtuais, afirma o autor, o weblog é uma novidade envolvente, apesar de que sites especializados e idiossincráticos já existam há alguns anos.

Enquanto ferramentas de comunicação, os blogs têm servido à formação de pequenos grupos on-line, reunindo na Internet equipes de trabalho, famílias, grupos de amigos, entre outros, tornando-se uma alternativa mais simples e fácil para a formação de fóruns de discussão do que via correio eletrônico, por exemplo.

A facilidade da publicação, acessível aos usuários mais leigos, deve-se ao fato de que, atualmente, ela acontece através de ferramentas baseadas na web, que possibilitam a edição e atualização instantânea dos conteúdos, sem que haja necessidade do usuário dominar linguagens de programação e ter que fazer uso de outros softwares, como os de transferência de arquivos entre computadores e servidores. Na realidade, para se ter um blog não é preciso ter conta num servidor, pois a maioria dos serviços disponibilizam gratuitamente os sites aos seus usuários.³⁹

Em poucos minutos, preenchendo um cadastro, qualquer um pode criar sua página através de alguns *templates* (modelos) a sua escolha que definem o *layout* de como os *posts* serão exibidos, indicando quais dados (data, hora, autor, e-mail, etc) serão disponibilizados, a ordem com que aparecerão (começando do *post* mais recente ao mais antigo, por exemplo), quantos *posts* serão exibidos por página, entre outras opções.

A sofisticação do blog depende da finalidade do site e do domínio técnico do usuário. Hoje, há também outros tantos serviços que disponibilizam ferramentas para comentários de *posts*, tão simples quanto os próprios blogs.⁴⁰ Assim, os visitantes e leitores de um blog podem participar através de comentários sobre os conteúdos dos *posts* publicados no site.

Ainda assim, usuários e grupos que têm um conhecimento mais aprofundado sobre programação web podem incrementar ou desenvolver suas próprias

³⁹ Um desses serviços é o Blogger.com, ver Anexo 7.

⁴⁰ O “Falou & Disse”, por exemplo, ver Figura 36 no Anexo 7.

ferramentas para construir seus blogs, fazendo uso das várias linguagens disponíveis para o desenvolvimento de ambientes deste tipo.

4.2.2 Slashcode

Criado por Rob Malda, que como outros aficionados por tecnologia computacional queria ter um lugar onde concentrar as várias notícias espalhadas pela Rede sobre assuntos relacionados ao seu tema de interesse (o universo computacional), o Slashdot.org foi, segundo San Félix (2002), um dos primeiros weblogs que apareceu na Internet. Mais conhecido como *Slash* (corte, talho), esta ferramenta veio proporcionar aos os leitores do site a autoria sobre os conteúdos nele disponíveis.

Tratando-se de um banco de dados de notícias, como um “quadro de recados”, o Slash foi e continua sendo desenvolvido graças ao uso de softwares de código aberto como Perl, Apache e MySQL.

Devido ao sucesso do sistema, seu código foi tornado público e são vários os membros que compõem a comunidade de desenvolvedores que buscam aperfeiçoar o software Slash, hoje propriedade do Open Source Development Network, Inc. (OSDN).

Se a vantagem de se ter um blog é muito atribuída às suas simplicidade e facilidade na publicação de mensagens on-line, em detrimento do Slash que demanda um conhecimento técnico avançado para poder desenvolvê-lo, este último, em compensação, possibilita que um número muito maior de usuários possam postar suas mensagens no site.

Num projeto como o aqui defendido, é certo que para disponibilizar ferramentas como estas será necessária uma programação exclusiva, que atenda aos objetivos do ambiente proposto. Assim, blogs e slashsites servem como referências para a criação do novo sistema.

4.3 Os mapas de orientação: representação gráfica das estruturas do Comunidade EJA On-line

Conforme afirmou-se anteriormente, a representação visual da estrutura proposta para o ambiente será traduzida através do “vocabulário visual” criado por Garret (2002), o qual faz distinção entre arquitetura da informação e design de interação.

Dando ênfase à organização conceitual da informação, a representação gráfica da arquitetura de informação mostra os relacionamentos, representados por linhas, entre os elementos do sistema (páginas e arquivos). “Essas relações são comumente representadas através da organização hierárquica das páginas em árvores.” (GARRET, 2002, p. 4) No caso das representações do desenho de interação, os conectores precisam ter uma direção, indicando os movimentos do usuário pelo sistema. Outros elementos desta linguagem têm significados evidentes, conforme o que se verifica a seguir, e por isso, acredita-se não haver necessidade em explicá-los uma a um.

Orientando-se pelos requisitos especificados no capítulo anterior e pelo desejo de fomentar experiências como as dos weblogs e slashsites é que, fazendo uso do vocabulário visual proposto por Garret, são apresentados os principais diagramas que representam a organização da informação e da interação no sistema proposto.

4.3.1 A macroestrutura do Comunidade EJA On-line

Foram verificadas, nas entrevistas realizadas junto aos futuros usuários do ambiente Comunidade EJA On-line, que as condições fundamentais para seu desenvolvimento são: apresentar com objetividade o conteúdo, facilitando a pesquisa; manter uma biblioteca on-line atualizada; disponibilizar espaço para divulgação das instituições que atuam de alguma forma em EJA; e possibilitar a troca de experiências através de relatos.

Observando estas primeiras necessidades, é que se propõe atendê-las através da criação de uma estrutura simples onde o ambiente encontra-se dividido em seis páginas principais, incluindo a home page (página de abertura). Conforme demonstrado na figura 19, abaixo, onde uma visão geral da estrutura é apresentada, tem-se, submetidas à home page, as páginas, cujos conteúdos são: apresentação do site; matérias semanais que destaquem algum assunto ou instituição da EJA;

biblioteca com arquivos em PDF, para download; faq (frequently asked questions) que apresentará um conjunto de questões freqüentes já respondidas sobre EJA e sobre o próprio ambiente; e formas de contato com a administração do site.

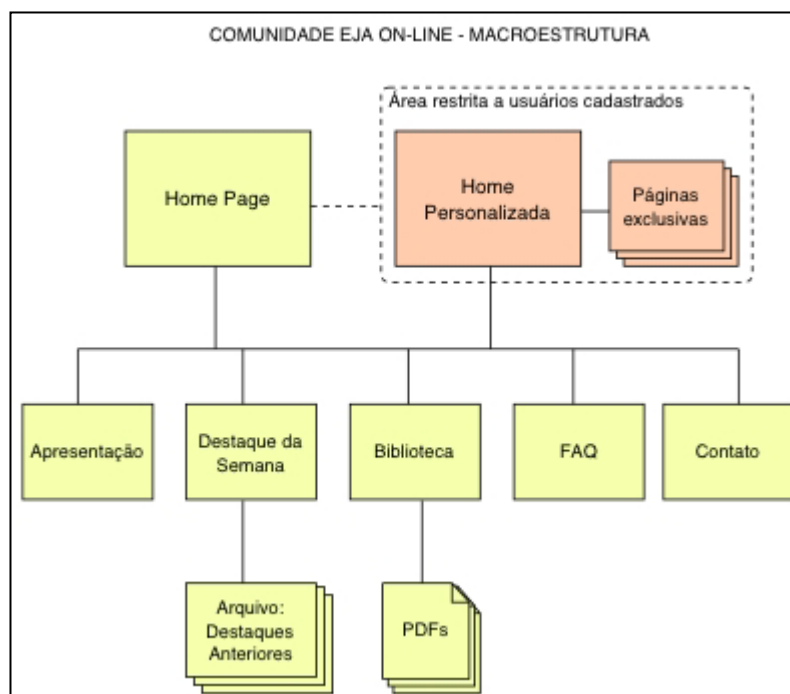


Figura 19: Arquitetura da informação definindo a macroestrutura do Comunidade EJA On-line.

As páginas de conteúdo exclusivo a usuários cadastrados, mencionadas na especificação de requisitos, estão representadas dentro da área tracejada. Estas somente poderão ser definidas a partir do uso do sistema (em protótipo ou na versão final), quando serão conhecidos outros interesses e a dimensão do conjunto dos usuários a serem atendidos por novos serviços. A opção por não detalhar essa parte do projeto, neste momento, não comprometerá seu desenvolvimento, criando por exemplo inconsistências no banco de dados dos usuários cadastrados, pois as restrições já estão previstas e serão executadas nas primeiras etapas de desenvolvimento do projeto. Além do que, sites não são ambientes estáticos e, certamente, a partir do uso efetivo do sistema o conteúdo aberto, também, será modificado e ampliado.

4.3.2 Detalhes da Home Page

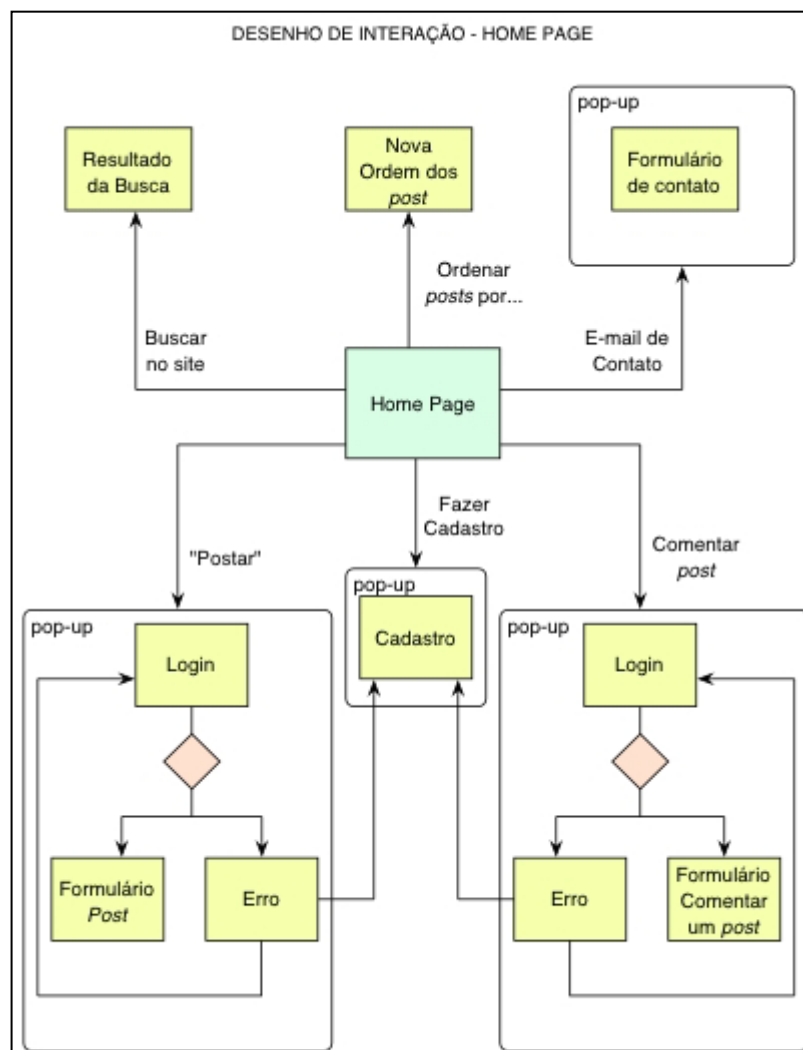


Figura 20: Desenho de interação sobre o funcionamento da home page do Comunidade EJA On-line.

A home page do Comunidade EJA On-line concentra importantes ferramentas, entre elas, as de publicação de *posts* e seus comentários, fundamentais para o fomento da colaboração entre membros e para o enriquecimento do conteúdo do ambiente (figura 20, acima).

Outras ferramentas disponíveis são: busca por todo conteúdo do site, inclusive arquivos; exibição dos posts por assuntos-chave ou por data/hora de publicação; formulário para contato direto com a administração via e-mail; e formulário para cadastro.

Conforme o especificado, no capítulo 3, para a publicação de *posts* e comentários será necessário que o usuário torne-se membro da comunidade,

através do preenchimento de um cadastro. É a partir desse credenciamento que o usuário comum adquire status de usuário-membro e pode, então, através de login e senha, postar suas mensagens e fazer comentários sobre *posts* publicados.

O ato de cadastrar-se leva o usuário a estabelecer um maior comprometimento com a integridade do ambiente. Assim, duas sugestões importantes devem ser levadas em consideração, com relação ao cadastro: nele, o usuário deve tomar conhecimento que, caso sua participação seja problemática (postando informações sobre assuntos não relacionados a EJA, por exemplo), ele será descredenciado da comunidade, perdendo seus direitos de membro; e deve lhe ser possível autorizar o recebimento de mensagens, via correio eletrônico, sobre novos conteúdos relacionados aos assuntos de seu interesse, o que seria o embrião da proposta de fornecer conteúdos e serviços personalizáveis e exclusivos aos usuários-membros.

Com relação aos *posts*, acredita-se ser importante manter uma estrutura que possibilite a moderação das mensagens, caso haja necessidade, e que seja limitado o número de caracteres para que estas mensagens e seus comentários conservem a característica dos textos curtos dos blogs e slashsites, pois para textos maiores haverá a possibilidade de publicá-los na biblioteca.

4.4 Condições para o desenvolvimento: sobre a continuidade do projeto

Concluída a proposta, faz-se necessário para sua continuidade a montagem de uma equipe de desenvolvimento que a avaliará, provavelmente corrigindo ou melhorando alguns dos seus pontos. Contudo, como última tarefa deste trabalho, apresenta-se aqui, rapidamente, algumas condições para que o desenvolvimento do Comunidade EJA On-line realmente aconteça.

4.4.1- Equipe

Para garantir que ao final dos trabalhos, com a implementação do ambiente, tenha-se chegado a um sistema robusto, de interface amigável, é preciso que uma equipe interdisciplinar atue em seu desenvolvimento.

Imagina-se que a composição básica de um time que execute este projeto conte, pelo menos, com:

Gerente de projeto e desenvolvimento de produto – que coordene e fomente a integração da equipe. Este poderá ser responsável, também, contando com a colaboração dos outros membros da equipe, pela arquitetura de informação e desenho de interação, nas demais etapas do projeto;

Cientista Social – este é o responsável pela coleta e análise de dados junto aos usuários, levantando novas necessidades e demais questões que o sistema deverá atender, através de entrevistas e observação dos comportamentos de interação dos usuários com o sistema;

Conteudista – é preciso que este conheça profundamente a temática da Educação de Jovens e Adultos, pois ele precisará e organizará, em tópicos, as informações efetivamente relevantes à proposta do site e será o responsável pela avaliação, edição e publicação de referências para a biblioteca e dos *posts* enviados pelos usuários-membros, estando autorizado, já na fase de administração, a punir com o descredenciamento aqueles cujas participações não vêm colaborar ao enriquecimento do conteúdo do ambiente;

Programador – este deverá conhecer linguagens de programação web e de banco de dados, estando apto a definir quais as opções, entre ferramentas e softwares, são as mais interessantes e viáveis ao projeto, sendo, também, o responsável pela administração técnica do site;

Designer – é aquele que organizará o layout do ambiente, adequando cores, símbolos e demais linguagens visuais à cultura do usuário, de forma que o ambiente seja, para seu público, transparente e amigável.

Estes profissionais, de acordo com suas necessidades, poderão dividir suas tarefas com outros colaboradores (como webmasters e moderadores dos *posts*), que podem vir a integrar a equipe. O mais importante é que, apesar das especialidades, algumas decisões e tarefas deverão ser realizadas em conjunto.

4.4.2- Cronograma

Uma sugestão de cronograma, a ser estudada pela equipe que será composta, segue de forma aqui simplificada (Tabela 1).

Tabela 1: Cronograma para desenvolvimento do Comunidade EJA On-line

Etapas/Meses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Exame da proposta												
Coleta e definição de conteúdos												
Desenvolvimento do Protótipo												
Seleção de usuários para testes												
Teste de usabilidade com o protótipo												
Especificação de novos requisitos												
Desenvolvimento da versão final												
Definição da equipe de administração												
Lançamento do site												

Se executadas com dedicação exclusiva, será possível realizar em doze meses as seguintes tarefas: exame e possível atualização da proposta feita neste trabalho; coleta de referências para definição dos primeiros conteúdos a serem inseridos; desenvolvimento de protótipo do sistema e da interface; seleção de usuários para testes de uso com o protótipo; testes de usabilidade e entrevistas; levantamento e análise de novos requisitos; organização e estudo das informações sobre as necessidades, definindo novas especificações ao sistema; desenvolvimento do sistema e da interface da versão definitiva do ambiente; definição da equipe de administração, que fará o acompanhamento e manutenção do ambiente; lançamento do site.

4.4.3- Custos

Para que as etapas sugeridas sejam cumpridas em um ano, será necessário que a equipe formada trabalhe intensivamente e, portanto, exclusivamente no projeto. Neste momento, é difícil definir valores, pois os custos estão relacionados não só à mão-de-obra mas, também, às instalações, equipamentos, softwares, entre outros. Porém, no que se refere à remuneração dos cinco profissionais mencionados propõe-se, como um valor mínimo, a quantia aproximada de R\$ 96.000,00 (noventa e seis mil reais) correspondentes ao período de trabalho proposto.

5 SUSPEITAS E ASPIRAÇÕES - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia, dependendo do ponto de vista, pode ser encarada como causa, como resultado ou como razão e efeito, ao mesmo tempo, de transformações sociais. Há, inclusive, autores que negam fazer distinções entre o que é humano e não humano nas relações entre tecnologia e sociedade, defendendo que estes, interpenetrando-se, estão igualitariamente relacionados em uma rede híbrida (Latour, 1994). De qualquer forma, a princípio, quem encara essa relação é um ser social que desenvolve as técnicas, interpretado-as, valorando-as, aceitando ou recusando-as. É essa relação sociotécnica que, revelando a tecnologia como sendo socialmente construída e apropriada, sustenta a crítica à noção de impacto tecnológico, já comentada, que orientou o tratamento das questões relacionadas neste trabalho.

Acreditando-se na real contribuição de abordagens sociológicas, que procuram explicar como as sociedades funcionam, como criam e operam seus mecanismos e estratégias que mantêm juntos os indivíduos em instituições sociais, considerando a técnica enquanto um desses mecanismos sociais, é que se procurou responder a questão explicitada na introdução desta dissertação: Até que ponto a tecnologia da Internet pode atender às necessidades sociais, como a de formação de comunidades?

Os limites da técnica estão relacionados com sua capacidade de ser adaptada através de seu uso. A Internet desde sua invenção até os dias atuais sofreu e vem sofrendo inúmeras modificações. Caso não tivesse evoluído, estaria extinta ou ainda servindo apenas aos interesses militares que patrocinaram sua criação. Foi, acredita-se, devido ao fato de ela responder perfeitamente às necessidades de comunicação a distância síncrona e assíncrona – resultantes e resultados de fenômenos contemporâneos como o de desençaixe⁴¹ – que esta tecnologia deixou de ser exclusividade de uma instituição e passou a ser incorporada por outros setores da sociedade.

Os diversos usos da Internet fazem com que novas ferramentas apareçam ou que antigas sejam constantemente renovadas, num ciclo contínuo de construção e apropriação social que caracteriza tudo o que seja tecnologia e que, muitas vezes,

⁴¹ Conforme definição de Giddens (1991), apresentada no capítulo 2.

certamente, toma caminhos nunca pensados quando da sua criação. Assim, a tecnologia por ela mesma não iria muito longe se não fosse seu caráter social que pode lhe conferir a capacidade de adaptar-se às necessidades sociais, estendendo suas possibilidades de continuar existindo até que haja uma quebra de paradigma e uma inovação socialmente aceita a torne obsoleta, como o que aconteceu com a máquina de escrever após a popularização do computador. O uso reconstrói e ressignifica, a exemplo do weblog, que de simples registro de atividades realizadas num servidor, tornou-se poderosa ferramenta integradora de pequenos grupos na web.

A aposta num espaço em que usuários são os principais produtores do conteúdo é admitir que é lhes dando mais liberdade para participar, não só integração e colaboração acontecerão mas, também, haverá a possibilidade de oportunizar novos usos, pois, da forma como está aqui sugerido, o ambiente Comunidade EJA On-line será bastante flexível às possíveis novas apropriações. Será com o prosseguimento deste projeto que algumas dessas afirmações e suspeitas poderão ser revistas e verificadas observando o que será confirmado e levantando novas necessidades as quais não há como conhecer agora.

Além de importante exercício teórico e interessante objeto para futuras pesquisas em diversas áreas, o Comunidade EJA On-line pretende ser uma efetiva colaboração às causas da educação brasileira, mais objetivamente à educação de jovens e adultos em sua necessidade de formar cidadãos conscientes, transformadores de sua realidade. Será proporcionando fácil acesso a conteúdos e comunicação entre diferentes atores, que se incentivará pesquisas e novas práticas na EJA e nisto consiste essa colaboração. De qualquer forma, retomando a citação de Nietzsche, em epígrafe neste trabalho, em se tratando de ações, não somente a de realizar este trabalho, considera-se que tudo o que foi aqui apresentado já pertence de alguma forma a cadeia imortal do movimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMBLER, Scott W. **User Interface Design: Tips and Techniques**. SIGS Books/Cambridge University Press, 1998. Disponível em: <<http://www.ambysoft.com/userInterfaceDesign.pdf>> Acesso em: 9 junho 2001.
- BENAKOUCHE, Tamara. Tecnologia e Sociedade: contra a noção de impacto tecnológico. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 17, CFH/UFSC, Florianópolis, set/1999.
- BOUDON, Raymond e BOURRICAUD, François. **Dicionário Crítico de Sociologia**, São Paulo: Ática. 1993.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos: parecer**, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/Jovem/ftp/CEB11.doc>> Acesso em: 07 fevereiro 2002.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede - A era da informação: economia, sociedade e cultura**, v. 1, 3a. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CYBIS, Walter. **Apostila do LabUtil: Recomendações para Design Ergonômico de Interfaces**, Programa de Pós- Graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 1997.
- DEJA. **Secretaria Estadual de Educação do Paraná** (website). Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/deja/endsemi.html>> Acesso em: 24 julho 2002.
- FEATHERSTONE, Mike A Globalização da Complexidade - Pós-modernismo e cultura de consumo In: **RBCS**, no. 32, ano 11, outubro/1996.
- FREIRE, Paulo **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.
- GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**, São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 1995.
- GARRET, Jesse James. **A visual vocabulary for describing information architecture and interaction design**. Disponível em: <<http://www.jjg.net/ia/visvocab/>>. Acesso em: 12 abril 2002.
- GIDDENS, Anthony. **As Conseqüências da Modernidade**, São Paulo: Unesp, 1991.

GOLDENBER, Mirian. **A arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro: Record, 1997.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998**. São Paulo, 2000. Disponível em <<http://www.acaoeducativa.org/Ejaea.PDF>> Acesso em: 25 fevereiro 2002.

HARASIM, Linda, On-line Education: A New Domain. In: Mason, Robin and Kaye, Anthony (eds.) **Mindweave: Communication, Computers and Distance Education**, Pergamon Press, Oxford, 1989 Disponível em <<http://www.icdl.open.ac.uk/mindwave.html>> Acesso em: 23 março 2000.

JONKATZ. *Post: Here Comes the Weblogs*. In: **Slashdot.org**. Disponível em: <www.directhop.com/cgi-bin/smartframe/smartframe.cgi?http://slashdot.org/features/99/05/13/1832251.shtml> Acesso em: 15 julho 2000.

KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON, Elwood F.; SWANSON, Richard A. **The Adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development**, Gulf, 5 ed., Houston, Texas, 1998.

LABUTIL, **Abordagem ergonômica para IHC**, Laboratório de Utilizabilidade INE/UFSC, Florianópolis, Brasil, 2000. Disponível em: <<http://www.labiutil.inf.ufsc.br/apostila.html>> Acesso em: 03 junho 2000.

LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LEMONS, André. **Agregações Eletrônicas ou Comunidades Virtuais? Análise das Listas Facom e Cibercultura**. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/404nOtF0und/404_14.htm> Acesso em: 27 junho 02.

MANCE, Euclides André. **A Revolução das Redes: a colaboração solidária pós-capitalista à globalização atual**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**, Maceió: EDUFAL, 1999.

NIELSEN, Jakob. **Usability Engineering**. California, Morgan Kaufmann, 1993.

NIELSEN, Jakob. **Projetando Web Sites**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2000.

PAZ, Carolina Rodrigues e BENAKOUCHE, Tamara. **Comunidade EJA On-line: um ambiente Web para integração de profissionais e pesquisadores da EJA. Anais. II TELECONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**, 2002. Disponível em: <<http://www.idilica.com.br/projetos.html>> Acesso em: 07 setembro 2002.

PAZ, Carolina. **A Aprendizagem de Adultos em Ambientes Virtuais On-line**, I CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 2001, Florianópolis. **Anais eletrônicos**, Florianópolis, LED/UFSC, 2001. Disponível em: <<http://www.led.ufsc.br/projetossociais/congressoeja>> Acesso em: 03 fevereiro 2002.

RHEINGOLD, Howard. **The Virtual Community** (The Electronic Version), 1998. Disponível em <<http://www.rheingold.com/vc/book>> Acesso em: 05 março 2002.

ROBERTSON, James & ROBERTSON, Susane. **Mastering the requirements process**, ACM Press, Addison-Wesley, 1999.

SAN FÉLIX, **Slashcode: Un servidor de aplicaciones libre**, Disponível em: <<http://micongreso.hispalinux.es/congreso2001/actividades/ponencias/delcastillo/pdf/slashcode.pdf>> Acesso em: 10 novembro 2002.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de Movimentos Sociais**. São Paulo: Loyola, 1993.

SED/SC. **Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina** (website). Disponível em: <<http://www.sed.rct-sc.br/eja/eja.htm>> Acesso em: 11 outubro 2002.

SEDUC. **Secretaria Estadual de Educação do Ceará** (website). Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br>> Acesso em: 24 julho 2002.

SOUZA, Renato Rocha. **Aprendizagem Colaborativa em Comunidades Virtuais**, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

TAKAHASHI, T. (Coord.). **Sociedade da Informação no Brasil - Livro Verde**. Brasília: Socinfo/MCT, 2000. 90 p. Disponível em: <<http://www.socinfo.org.br>>. Acesso em: 17setembro 2000

THAYER, R. H. & DORFMAN, M. **Software Requirements Engineering**, Second Edition, IEEE Computer Society, 1997. Disponível em: <<http://www.sei.cmu.edu>> Acesso em: 09 setembro 2001.

TOURAINÉ, Alain. **Palavra e Sangue:** política e sociedade na América Latina. São Paulo: Trajetória Cultural: Editora da UNICAMP, 1989.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade - Fundamentos da Sociologia Compreensiva**, 3a. edição, Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1994 (volume 1).

WURMAN, Richard Saul. **Information Architects**, Watson-Guptill Pubns, 1997.

Anexo 1 – Analfabetismo segundo PNAD 1999

Tabela 2: Pessoas de 7 anos ou mais de idade, por Grandes Regiões, segundo as condições de analfabeto e de estudante, os grupos de idade e a situação do domicílio - 1999 e 1998 - Brasil - 1999

Condições de analfabeto e de estudante, grupos de idade e situação do domicílio	Pessoas de 7 anos ou mais de idade					
	Brasil(1)	Grandes Regiões				
		Norte Urbana	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro- Oeste
Total 7 anos ou mais (2)	139 336 912	6 569 965	39 602 047	61 948 238	21 306 075	9 708 693
Urbana	111 696 364	6 569 965	25 458 415	55 096 252	16 725 112	7 981 971
Rural	27 640 548	...	14 143 632	6 851 986	4 580 963	1 726 722
7 a 14 anos	26 236 508	1 479 989	8 708 020	10 400 046	3 766 186	1 819 228
Urbana	19 915 438	1 479 989	5 150 682	8 976 589	2 880 744	1 457 384
Rural	6 321 070	...	3 557 338	1 423 457	885 442	361 844
7 a 9 anos	9 241 122	537 212	3 005 501	3 626 019	1 391 816	655 738
Urbana	7 002 830	537 212	1 767 353	3 130 943	1 054 468	523 240
Rural	2 238 292	...	1 238 148	495 076	337 348	132 498
10 anos ou mais (2)	130 095 790	6 032 753	36 596 546	58 322 219	19 914 259	9 052 955
Urbana	104 693 534	6 032 753	23 691 062	51 965 309	15 670 644	7 458 731
Rural	25 402 256	...	12 905 484	6 356 910	4 243 615	1 594 224
10 a 14 anos	16 995 386	942 777	5 702 519	6 774 027	2 374 370	1 163 490
Urbana	12 912 608	942 777	3 383 329	5 845 646	1 826 276	934 144
Rural	4 082 778	...	2 319 190	928 381	548 094	229 346
Analfabetos						
7 anos ou mais (2)	18 052 736	785 896	10 230 599	4 477 905	1 505 442	974 103

Urbana	10 479 703	785 896	4 735 192	3 310 878	997 119	670 568
Rural	7 573 033	...	5 495 407	1 167 027	508 323	303 535
10 anos ou mais (2)	16 009 051	634 236	8 940 797	4 100 027	1 392 939	881 099
Urbana	9 340 809	634 236	4 172 457	3 023 628	919 931	607 579
Rural	6 668 242	...	4 768 340	1 076 399	473 008	273 520
10 a 14 anos	932 463	43 948	725 714	93 421	31 941	32 237
Urbana	441 908	43 948	295 144	68 032	18 854	16 810
Rural	490 555	...	430 570	25 389	13 087	15 427
Estudantes						
7 a 14 anos	25 105 782	1 413 306	8 195 037	10 061 302	3 633 846	1 746 837
Urbana	19 212 155	1 413 306	4 883 598	8 731 356	2 798 821	1 413 638
Rural	5 893 627	...	3 311 439	1 329 946	835 025	333 199
7 a 9 anos	8 891 580	512 885	2 837 120	3 533 296	1 356 199	632 366
Urbana	6 788 824	512 885	1 688 577	3 057 431	1 031 209	508 595
Rural	2 102 756	...	1 148 543	475 865	324 990	123 771
10 a 14 anos	16 214 202	900 421	5 357 917	6 528 006	2 277 647	1 114 471
Urbana	12 423 331	900 421	3 195 021	5 673 925	1 767 612	905 043
Rural	3 790 871	...	2 162 896	854 081	510 035	209 428

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Departamento de Emprego e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

(1) Exclusive a população da área rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

(2) Inclusive as pessoas com idade ignorada.

Anexo 2 – Empresas e Instituições Parceiras do Programa Alfabetização Solidária



Alfabetização
Solidária


Clique Aqui




- Programa
- Parceiros
- Participe
- Cidadão Solidário
- Notícias
- Continuidade
- Licitações

Home | Mapa do site | Fale conosco

Parceiros

Instituições Parceiras:




Apoio para projetos especiais:





Parcerias Pontuais














- Parceiros
- Empresas e Instituições
- Governos Estaduais
- Instituições de Ensino Superior








































Figura 21: Parceiros do Programa Alfabetização Solidária

Extraído de <http://www.alfabetizacao.org.br/parceiros/empresaseinstituicoes.htm>, em 25/07/02.

Anexo 3 – Questionário de verificação do perfil de profissionais e pesquisadores de EJA no Brasil, enquanto usuários Web

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

Questionário de verificação do perfil de profissionais e pesquisadores de EJA no Brasil, enquanto usuários Web

Pesquisadora Responsável: Carolina Rodrigues Paz

O presente questionário é parte integrante da pesquisa desenvolvida pela responsável como tese de mestrado em Mídia e Conhecimento, pelo PPGE/UFSC, orientada pela Profa. PhD Tamara Benakouche.

Obs: Asseguramos sigilo absoluto sobre sua identidade.

1. Cidade/Estado onde vive atualmente: Responda aqui.

2. Como atua na EJA (assinale com “x” sua resposta):

2.1. pesquisador ()

2.2. profissional ()

2.3. pesquisador e profissional ()

2.4. outra resposta () Responda aqui.

3. Vinculado a alguma instituição de EJA? (assinale com “x” sua resposta)

3.1. Não ()

3.2. Sim () Qual? Responda aqui.

4. Quanto tempo atua em EJA?

Responda aqui.

5. Há alguma publicação ou material de divulgação em EJA, sua (autor) ou de sua instituição. (Caso desconheça números exatos, por favor indique um número aproximado).

5.1. Artigos - Quantos? Responda aqui.

5.2. Teses (monografias, dissertações, etc.) - Quantas? Responda aqui.

5.3. Divulgação na imprensa (matérias em jornais, revistas, televisão) - Quantas? Responda aqui.

5.4. Acervo Fotográfico - Quantas imagens? Responda aqui.

5.5. Acervo Audiovisual - Quantos? Responda aqui.

5.6. Outros: Responda aqui.

5.7. Há interesse em disponibilizá-los na Internet?

5.7.1. Sim ()

5.7.2. Não ()

5.7.3. Por que? Responda aqui.

5.8. Há material disponível na Internet?

5.8.1. Sim ()

5.8.2. Não ()

5.9. Se sim, quais os endereços (se não souber exatamente o endereço www, por favor mencione alguma palavra-chave para que possamos encontrar o site onde estão disponíveis tais materiais).

http://www.

http://www.

http://www.

http://www.

http://www.

6. Se você é vinculado a alguma instituição, esta tem algum setor de referências organizado (biblioteca, banco de dados)?

6.1. Sim ()

6.2. Não ()

7. Você e/ou sua instituição tem site na Internet?

7.1. Sim () http://www.

7.2. Não ()

8. Para que possamos identificar seu perfil sócio-econômico (extremamente importante para nosso trabalho) por favor responda:

8.1. Qual sua renda mensal (aproximada) em reais? Responda aqui.

8.2. Qual sua idade? Responda aqui.

8.3. Qual seu grau de formação? Responda aqui.

8.4. Qual seu estado civil? Responda aqui.

8.5. Quantos filhos você tem? Responda aqui.

9. Tem acesso a Internet?

9.1. Sim ()

9.2. Não ()

10. Usa a Internet?

10.1. Sim ()

10.2. Não () Por que? Responda aqui.

11. Se usa Internet, desde quando é usuário (a)?

Responda aqui.

12. Onde costuma acessar com mais frequência (casa, trabalho, escola, cibercafé, acesso público, etc)?

Responda aqui.

13. Descreva seu equipamento (computador), com o qual usa a Internet.

Responda aqui.

14. Atribua um valor de 0 a 10 de acordo com a frequência com que você usa a Internet para:

14.1. navegação aleatória ()

14.2. pesquisa acadêmica ()

14.3. assuntos profissionais ()

14.4. lazer ()

14.5. e-mail ()

14.6 outros () Quais? Responda aqui.

14. 7. Obs: Responda aqui.

15. Algum uso relacionado a EJA?

15.1. Sim ()

15.2. Não ()

16. Para que possamos identificar quais tipos de sites da Internet que lhe agradam, por favor, responda:

16.1. Liste 5 sites (não necessariamente sobre EJA) que mais gosta de visitar e dê um porque (se possível).

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

16.2. Liste 5 sites (não necessariamente sobre EJA) que não gosta e dê um porque (se possível).

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

http://www.

Por que? Responda aqui.

16.3. Quais são suas maiores dificuldades quando usa o computador?
Responda aqui.

16.4. Quais suas maiores dificuldades quando usa a Internet?
Responda aqui.

17. O que você gostaria de encontrar na Internet sobre EJA?

Responda aqui.

18. O que você pensa sobre um site na Internet sobre EJA no Brasil, enquanto espaço que disponibilize a maior quantidade possível de material sobre a área e que oportunize a troca de conhecimento entre profissionais e pesquisadores da EJA?

Responda aqui.

Agradecemos sua colaboração.

Anexo 4 – Tabelas com os resultados da pesquisa junto ao público da EJA entrevistado através de questionário

1. Atuação na EJA

Tabela 3: Tipo de atuação em EJA

Tipos de ator	Número de Respostas
Pesquisador	10
Profissional	24
Pesquisador e Profissional	20
Outro	06

Tabela 4: Tempo de atuação na EJA

Tempo de Atuação	Número de Respostas
Menos de 1 ano	0
Até 3 anos	21
Até 6 anos	15
Até 9 anos	07
10 anos ou mais	05

Tabela 5: Verificação de vinculação a instituições da EJA

Vinculação a Instituição de EJA	Número de Respostas
Sim	45
Não	12

2. Publicações Disponíveis

Tabela 6: Tipo e quantidade de material disponível

Tipos	Quantidade
Artigos	37
Teses	17
Divulgação na imprensa	14
Acervo fotográfico	Mais de 200 imagens
Acervo Audiovisuais	10
Outros	11

Tabela 7: Existência de setor de referências nas instituições onde os entrevistados atuam

Tem setor de referências (instituição)	Número de Respostas
Sim	30
Não	15

Tabela 8: Número de entrevistados com e sem algum Website

Tem Website	Número de Respostas
Sim	45
Não	6

Tabela 9: Entrevistas com e sem material sobre EJA disponível na Internet

Tem material disponível na Internet	Número de Respostas
Sim	18
Não	36

Tabela 10: Interesse dos entrevistados em publicar na Internet

Interesse em Publicar na Internet	Número de Respostas
Sim	21
Não	18

3. Perfil Sócio-Econômico

Tabela 11: Renda mensal dos entrevistados

Renda Mensal	Número de Respostas
Até 500,00	04
Entre 500,00 e 1.000,00	06
Entre 1.000,00 e 2.000,00	21
Entre 2.000,00 e 3.000,00	15
Entre 3.000,00 e 4.000,00	00
Entre 4.000,00 e 5.000,00	03
Entre 5.000,00 e 10.000,00	02

Tabela 12: Faixa etária dos entrevistados

Faixa Etária	Número de Respostas
De 20 a 29 anos	02
De 30 a 39 anos	22
De 40 a 49 anos	15
De 50 a 59 anos	14
Acima de 60 anos	04

Tabela 13: Estado civil dos entrevistados

Estado Civil	Número de Respostas
Solteiro	26
Casado	22
Divorciado	08
Viúvo	01

Tabela 14: Número de filhos dos entrevistados

Número de Filhos	Número de Respostas
Nenhum	28
01	08
02	16
03	04
04	00
05 ou mais	01

Tabela 15: Grau de formação dos informantes

Grau de Formação	Número de Respostas
Graduando	00
Bacharel ou Licenciado	19
Especialista ou Mestrando	23
Mestre ou Doutorando	14
Doutor	00
PhD	01

Tabela 16: Número de entrevistados que têm acesso à Internet

Acesso a Internet	Número de Respostas
Sim	57
Não	00

Tabela 17: Número de informantes que são usuários da Internet

Usa a Internet	Número de Respostas
Sim	56
Não	01

Tabela 18: Tempo em que os entrevistados são usuários da Internet

A quanto tempo é usuário	Número de Respostas
Desde 2002	02
Desde 2001	07
Desde 2000	09
Desde 1999	09
Desde 1998	03
Desde 1997	08
Desde 1996	04
Desde 1995	07
Desde 1994 ou antes	05

Tabela 19: Local de onde os entrevistados acessam mais frequentemente a Internet

Onde acessa	Número de Respostas
Casa	15
Trabalho	21
Trabalho e Casa	13
Escola/Universidade	03
Escola/Universidade e Casa	02

Tabela 20: Descrição dos equipamentos com os quais os usuários acessam a Internet

Descrição do Equipamento	Número de Respostas
Descrição de Hardware, Software e Conexão	05
Descrição de Hardware**	22
Descrição de Software	00
Descrição de Conexão	00
Não descreveu***	23
Não sabe	08

Tabela 21: Usos mais freqüentes da Internet segundo os pesquisados

Usos freqüentes												
Tipo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Navegação aleatória	09	05	06	01	03	08	01	00	03	01	02	30
Pesquisa Acadêmica	00	03	02	00	01	03	05	04	12	07	05	42
Assuntos Profissionais	00	00	05	02	01	03	02	01	13	10	08	45
Lazer	06	08	12	04	00	09	00	00	00	00	00	33
E-mail	04	09	04	03	00	06	00	00	11	02	18	51
Outros	07			02								02

Tabela 22: Usos da Internet relacionados à EJA segundo os pesquisados

Uso relacionado a EJA	Número de Respostas
Sim	50
Não	06

Anexo 5 – Sites favoritos dos entrevistados

Google (www.google.com)

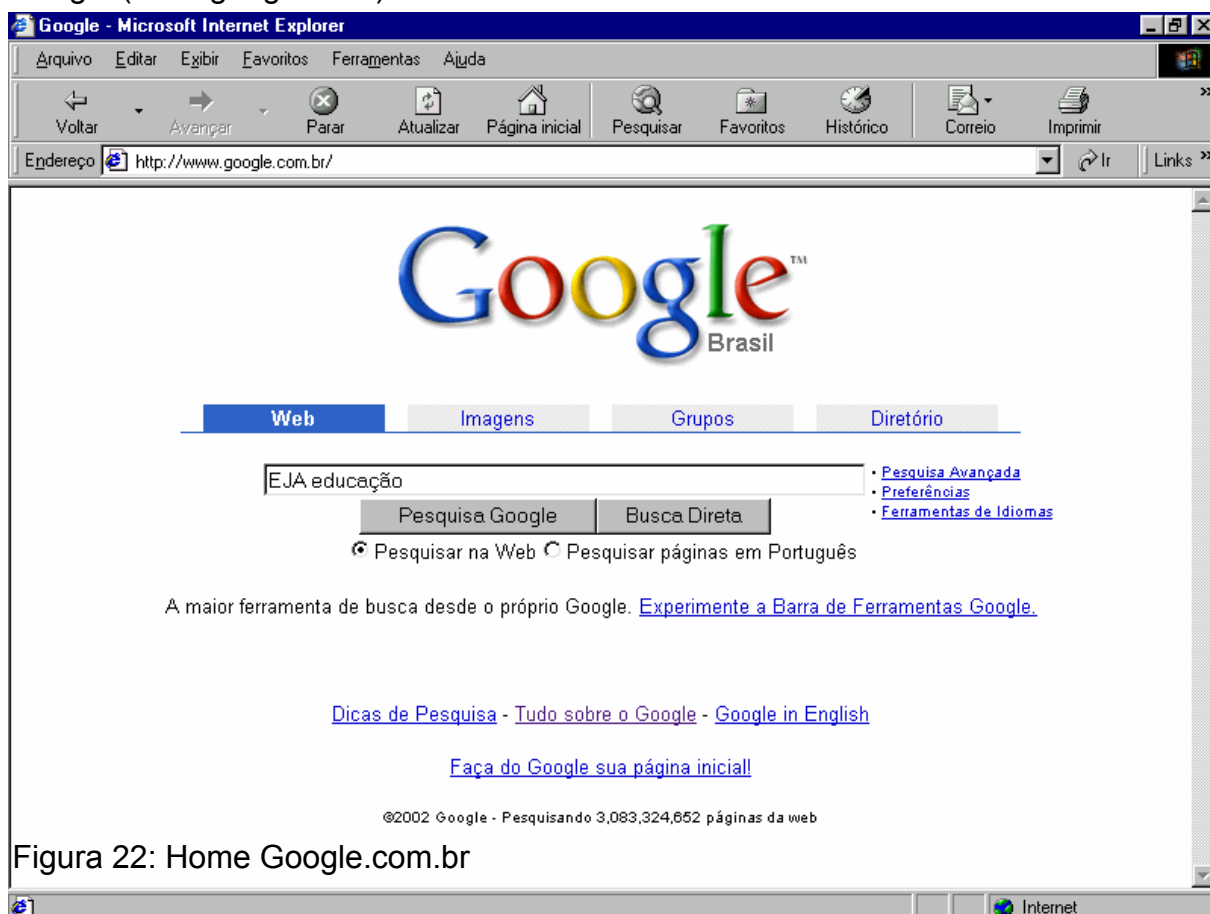


Figura 22: Home Google.com.br



Figura 23: Resultado de busca no Google.com.br

The World Bank Group (www.worldbank.org)



Figura 24: Home WorldBank.org

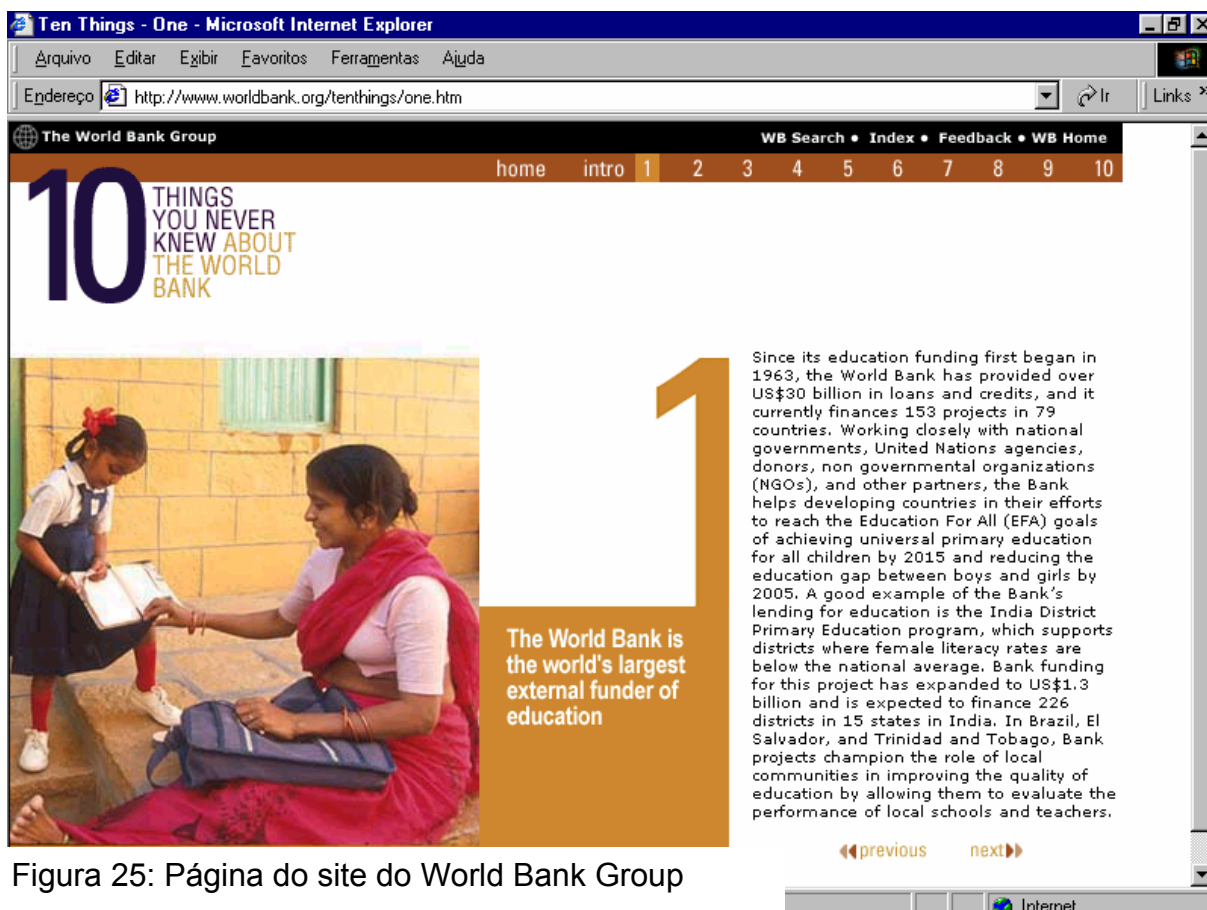


Figura 25: Página do site do World Bank Group

Ministério da Educação (www.mec.gov.br)



Figura 26: Home MEC.gov.br



Figura 27: Página sobre EJA no site do MEC

Anexo 6 – Sites que os entrevistados não gostam

UOL (www.uol.com.br)



Figura 28: Home Uol.com.br

IG (www.ig.com.br)



Figura 29: Home Ig.com.br

Anexo 7 – Blogger.com: edição e publicação de um blog



Figura 30: Home Blogger.com

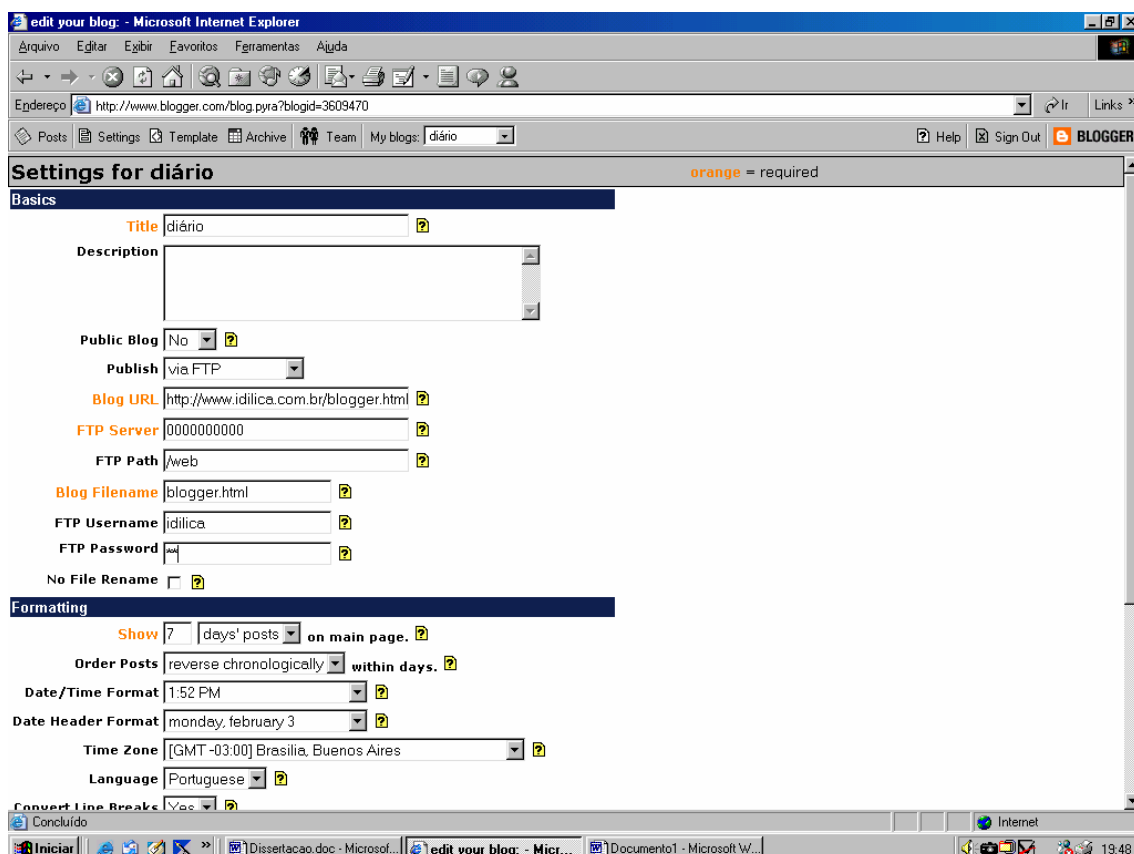
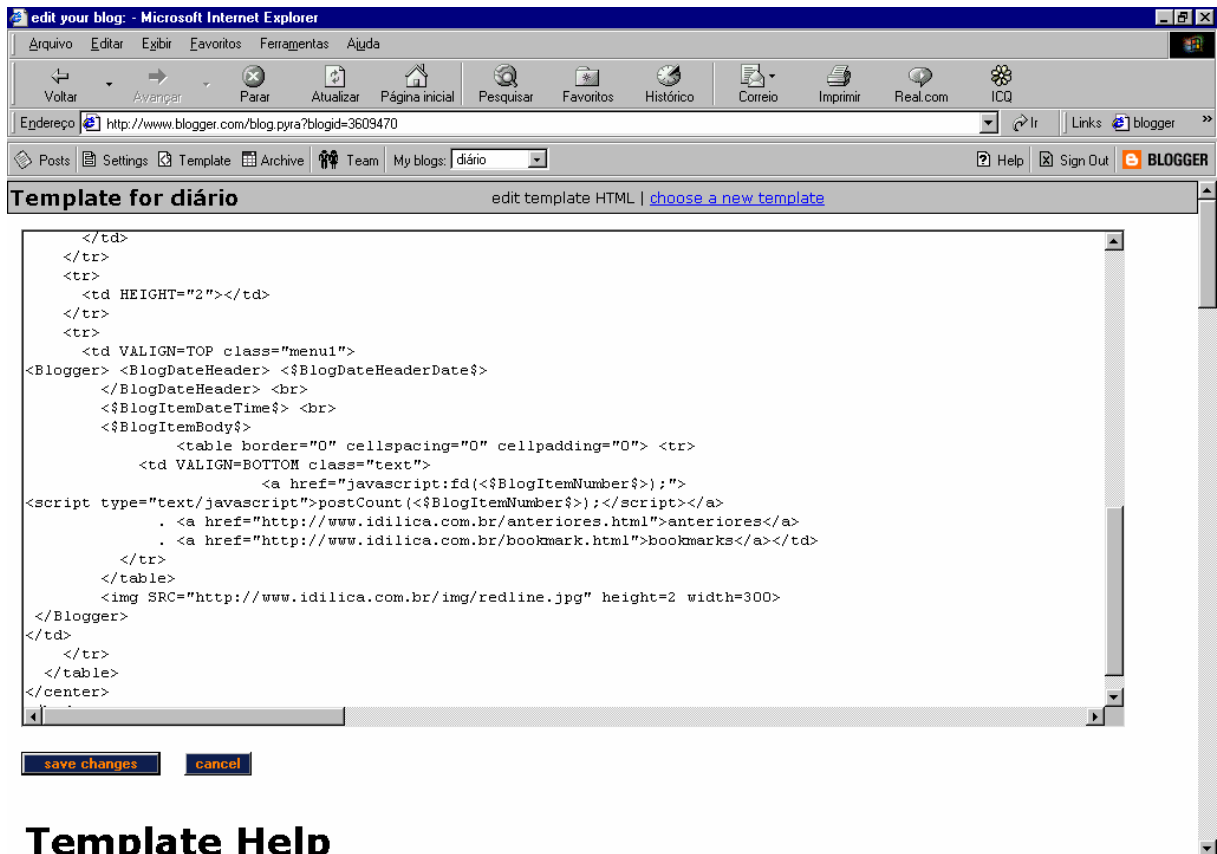


Figura 31: Configurações de um blog em Blogger.com



Template Help



Figura 32: *Template* de um blog em Blogger.com

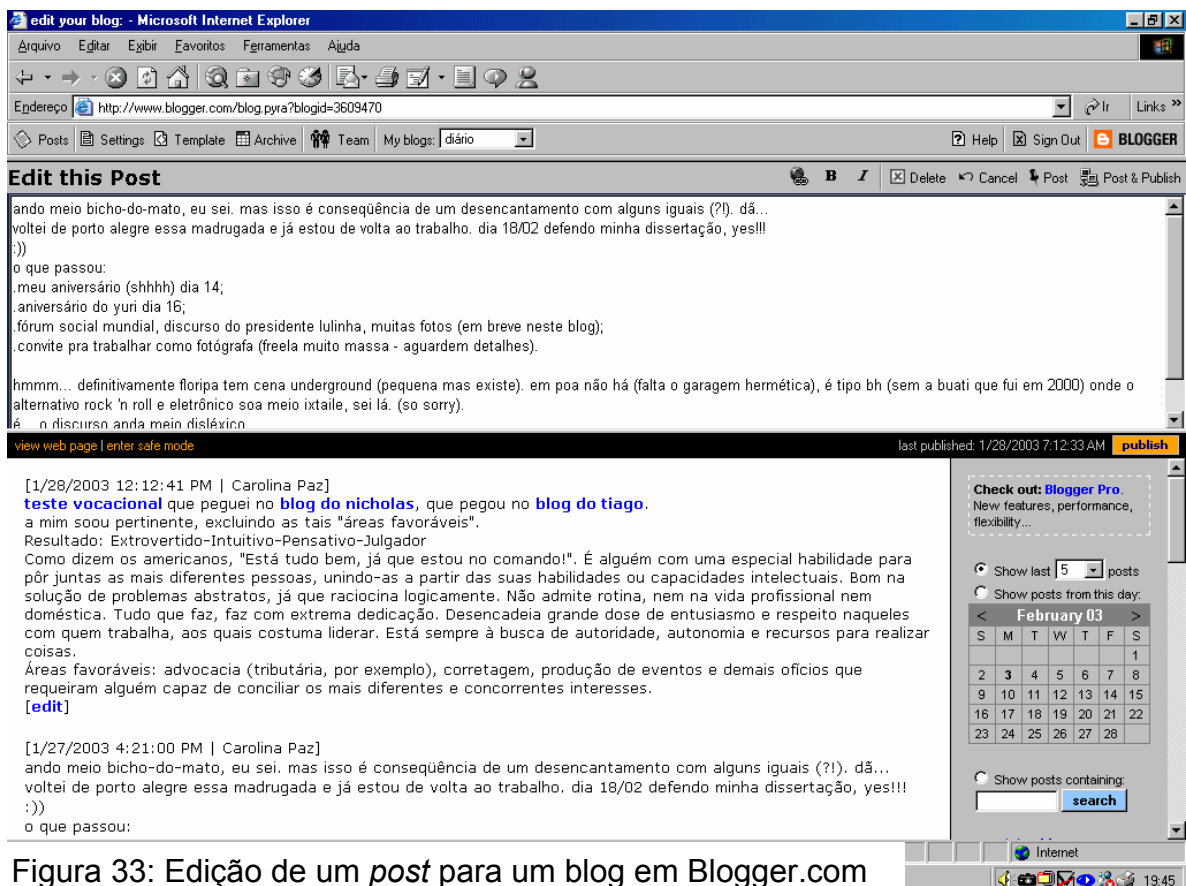


Figura 33: Edição de um *post* para um blog em Blogger.com

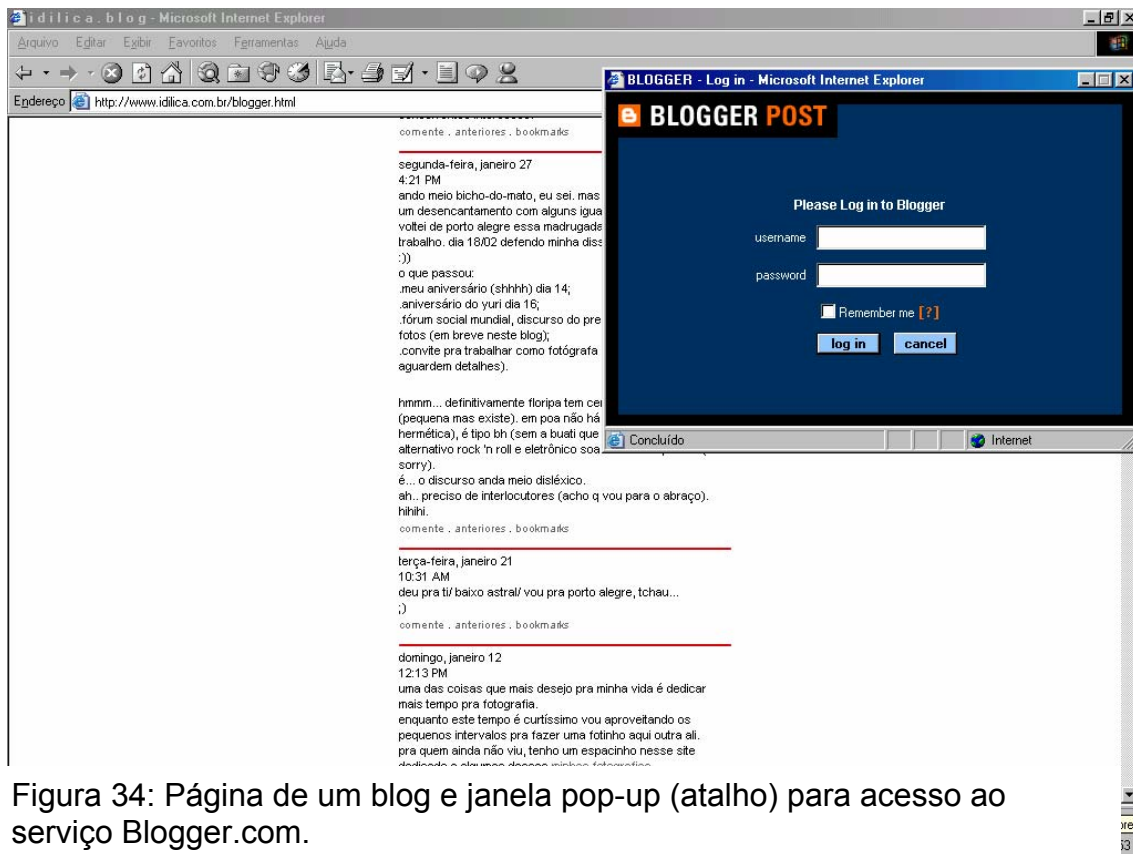


Figura 34: Página de um blog e janela pop-up (atalho) para acesso ao serviço Blogger.com.

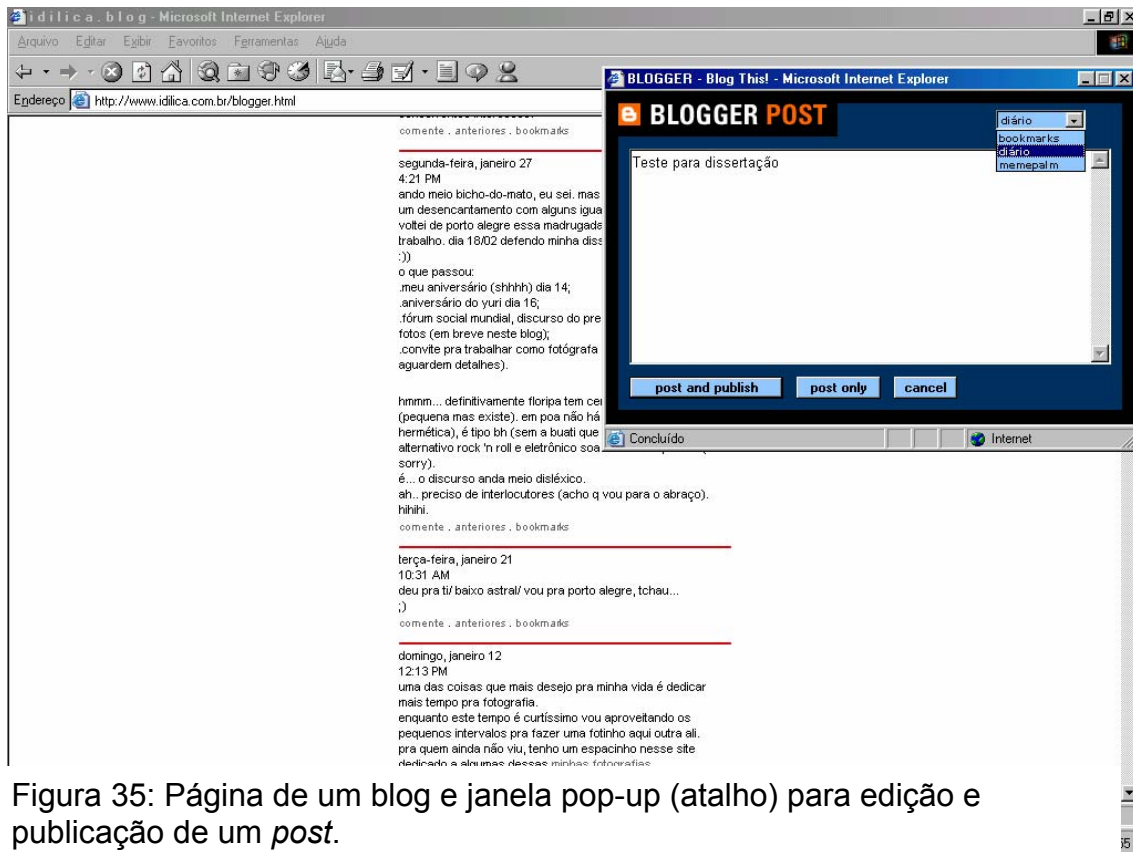


Figura 35: Página de um blog e janela pop-up (atalho) para edição e publicação de um *post*.

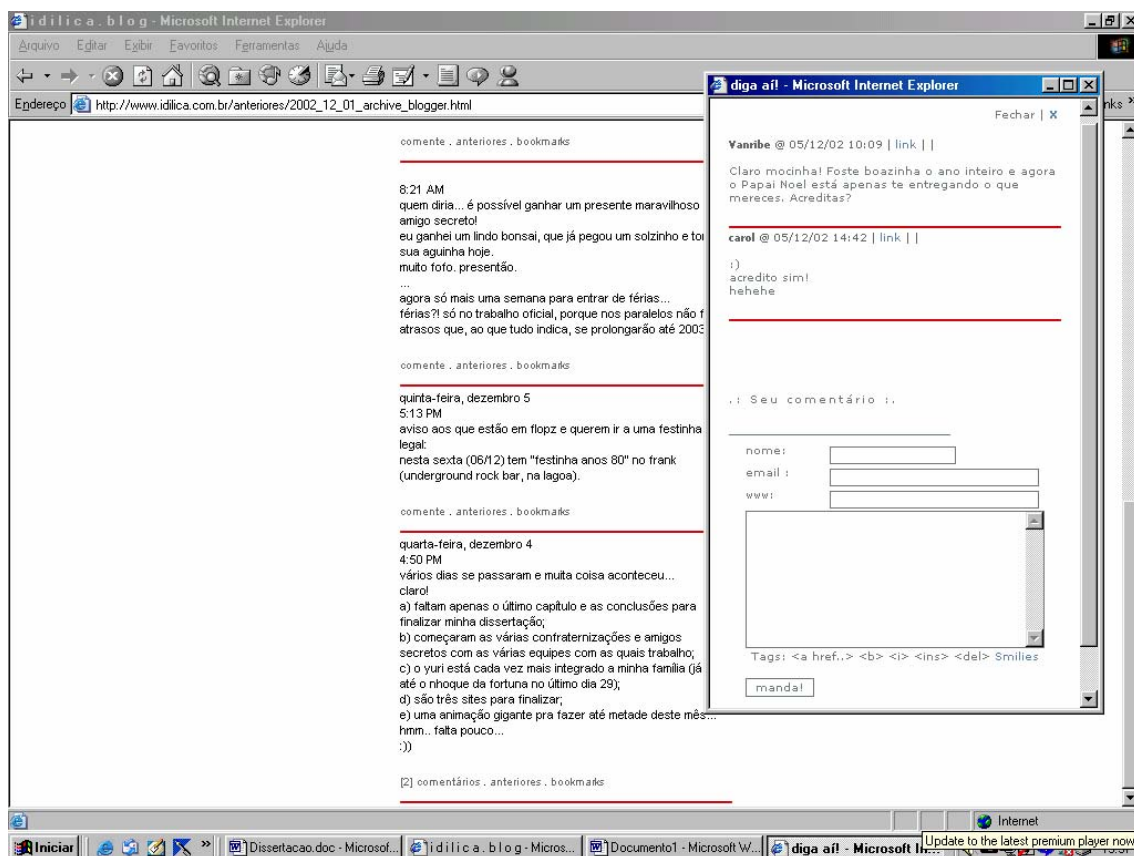


Figura 36: Página de um blog e janela pop-up com comentários e formulário para publicação de comentários.

Serviço disponibilizado por Falo&Disse (falouedisse.blogspot.com).

Anexo 8 – Slashsites

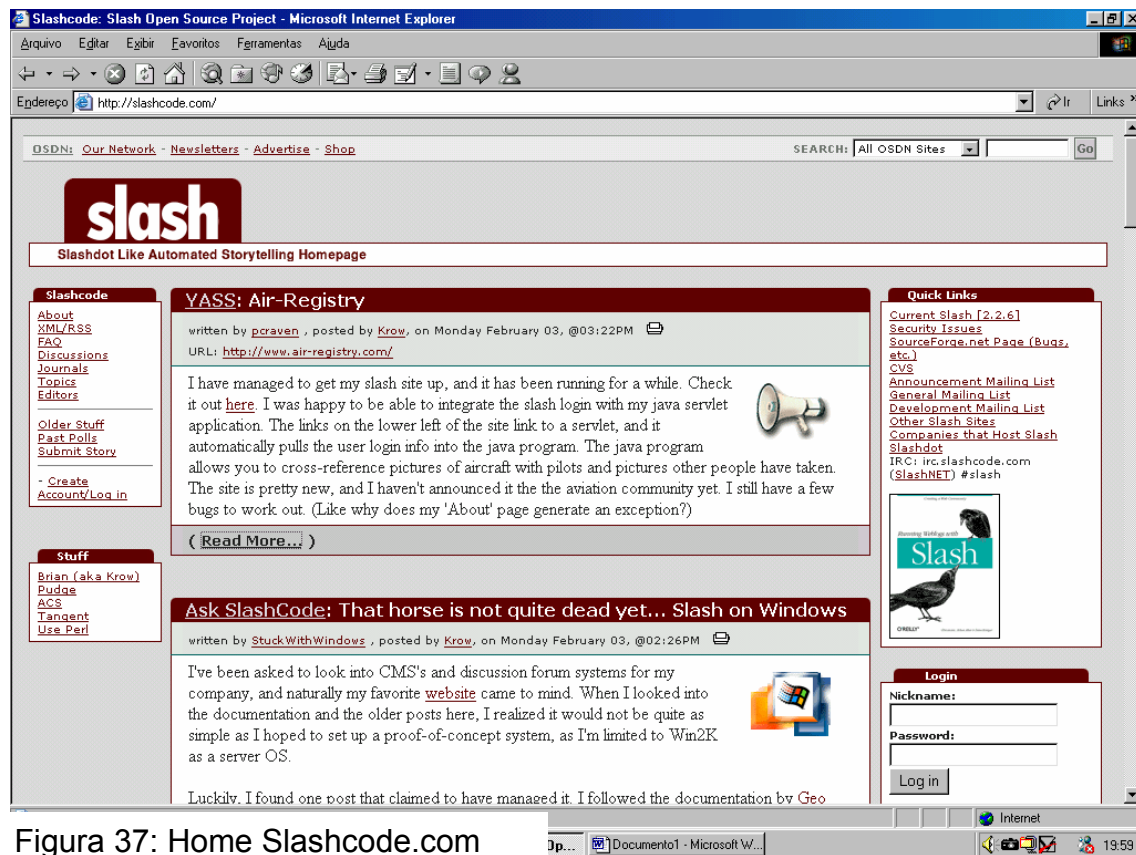


Figura 37: Home Slashcode.com

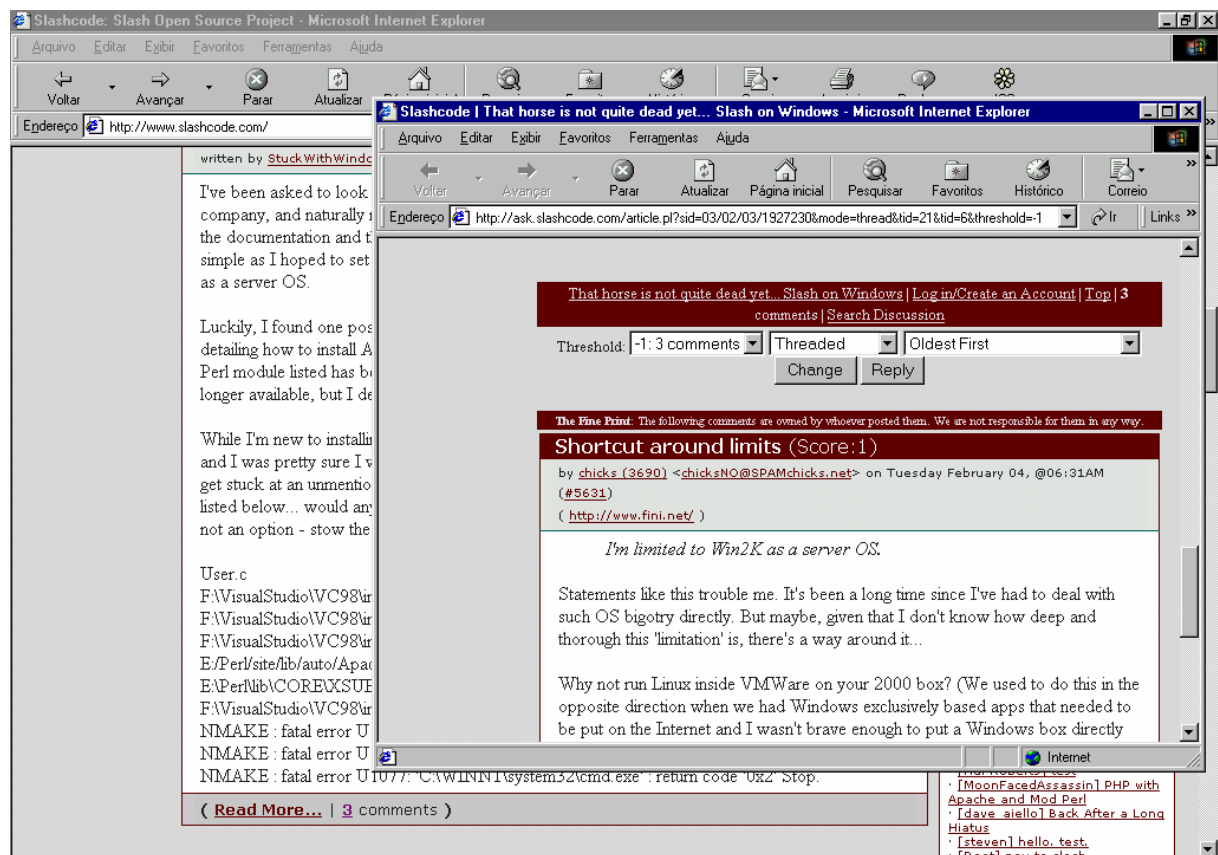


Figura 38: Página Slash com posts e página de comentários sobre um dos posts.

Plastic RECYCLING THE WEB IN REAL TIME

USERNAME PASSWORD LOGIN >> | [create an account](#) | [faq](#)

Plastic needs your news
SUGGEST STORY

SECTIONS

- top stories**
5 new stories
168 new comments
- etcetera**
2 new stories
5 new comments
- filmtv**
4 new stories
4 new comments
- games**
1 new story
2 new comments
- media**
2 new stories
4 new comments
- music**
1 new story
4 new comments
- politics**
7 new stories
10 new comments
- scitech**
no new stories
no new comments
- work**
1 new story
5 new comments
last 48 hours
count as new

top story updated 44 minutes ago

found on [Mansfield News Journal](#)
edited by [John \(Plastic\)](#)
written by [StunkleFeely](#)

NFL Hiring Practices Still 'All White' Despite New Guidelines

"Recently, the NFL adopted new hiring guidelines as only 3 of the 32 head coaches in the NFL are black. Prompted by a [lawsuit from Johnnie Cochran and company](#), the NFL instituted new coaching guidelines in December stating that NFL teams must give at least one minority coach consideration before hiring a head coach," [StunkleFeely](#) writes. "Well now that the Super Bowl has come and gone, those new guidelines are being put to the test. Are they working? It looks like the short answer is 'no.' While this offseason has seen the addition of one new black coach in [the Bengals Marv Lewis](#), controversy has surrounded both the Cowboys and Lions head coaching vacancies. In both of these instances, it seems those teams had decided on Bill Parcells and Steve Mariucci respectively, as the men that would lead them from mediocrity. While the Cowboys cleared Jerry Jones of any wrongdoing after it was alleged that [the Cowboys circumvented this new policy by not considering any african-american candidates in addition to Parcells](#). Now [another source](#) reports that the NFL intends to rap the knuckles (at a minimum) of the Detroit Lions in the wake of the team's apparent effort to circumvent the new minority hiring guidelines by settling on a new head coach before firing the old one." [\(30 comments\)](#)

on plastic

"Big things coming."

Plastic's 33,888 contributing members have suggested 26,746 discussions, of which 18,369 have run. A member should be quoted above, but I haven't made it so that doesn't rely on me, yet. Sorry.

hot topics

SELF-PROMOTION VIOLENCE INTERNATIONAL

latest headlines

etcetera

- 'Snow Joke For Forest Folk: The Politics Of Snowmobiles' [\(17 comments\)](#)

filmtv

- The Silver Screen Goes Dark Gray [\(be first to comment\)](#)
- Soap Opera Nationalism [\(15 comments\)](#)
- 'Sex And The City' Skips Town [\(24 comments\)](#)

games

- The WNBA Is Failing...Wanna Bet? [\(8 comments\)](#)

media

- The Dred Scott Decision For Superheroes [\(23 comments\)](#)
- Talkin' Bout A Revolution? It Sounds Like A Controversy [\(14 comments\)](#)

music

- Bad Pirates Vs Not-So-Bad Pirates: EU Handles File-Sharers With Kid Gloves [\(13 comments\)](#)

Figura 39: Home Plastic.com

[comment on this story](#) | [more plastic...](#)

show by

1. Let's see how the other vacancies get filled...
by [MAYORBOB](#)
at Sun 2 Feb 1:45pm
score of 1.5 astute

...before we issue a final report card on how the NFL clubs did in terms of hiring minority coaches? As of today, half of the newly hired head coaches are black -- Marv Lewis. It would seem that Jerry Jones did do an end around the NFL guidelines in preselecting the Big Tuna. But, for a guy like Jones, who believes that he's got to have the very best chance of the Cowboys playing in the Super Bowl, Parcells isn't that bad a pick. I'd say that if a team were to skirt this rule and they picked any lesser of a light than a Parcells or a Joe Gibb or a Bill Walsh, then it's time to break out the thumbscrews for ole Jerry.

It does look like Detroit is going to also break the rules for Mariucci and I'd say that this is definitely worth a knuckle rap, cause the Mooch (who may be a nice guy and all) has yet to win anything. As somebody upthread observed, how about the NCAA taking a look at how many blacks are head coaches and assistants in 1A competition. I find it highly curious that Notre Dame was the only top 20 team that had a black head coach this year.

"Illegitimi Non Carborundum"

[[reply just to this](#) | [comment on the story...](#) | [next new](#)]

2. Dream Unfulfilled
by [cookiepus](#)
at Sun 2 Feb 2:53pm
score of 4 funny

February is Black History month, so it's only proper that public attention be brought to this final, but perhaps most grave, of racial issues facing the nation today:

The systematic exclusion of African Americans from Professional sports.

Europe is laughing at us. Iraq is laughing at us even as they're about to be annihilated. How can the US lead the free world in the 21st century when a black boy can watch a football, baseball, or basketball game and not see a single face that looks like his? How can we expect a black girl to have any confidence in herself when all she sees in the US Open is caucasian female tennis players? And we all know that one can't succeed in the corporate world unless he can play golf - and how will black kids ever get attracted to

Shredding Spree
(Fri 31 Jan 9:32am) -----o
Tired of work piling up? Two INS clerks solved the problem by allegedly shredding up to 90,000 documents -- visa apps, passports, birth and marriage certs -- in an effort to eliminate mounting paperwork. If found guilty, they face up to 20 years in prison. - [ms sue collins](#)

Hyperbole From The Right
(Fri 31 Jan 6:33am) -----o
More tripe from the [Propaganda Factory](#). Here you can find our Oil Secretary in Chief postulating on the [End of Civilization as we know it](#). - [Goldmund](#)

WTC Design Finalists?
(Thu 30 Jan 11:34pm) -----o
The LMDC has apparently selected [two architecture teams](#) as Ground Zero finalists. They are [THINK design](#) and [Studio Daniel Libeskind](#). - [Humberto](#)

Walmart's Influence Grows
(Thu 30 Jan 9:43am) -----o
"Wal-Mart's influence on the U.S. economy has reached levels not seen by a single company since the 19th-century rise of Standard Oil." The world's biggest company "alone accounted for as much as 25% of the U.S. productivity gains from 1995-99" and employs "one of every 123 US workers." - [Dierid](#)

Fox News Sucks Bush
(Wed 29 Jan 2:39pm) -----o
After the SOTU last night, the Fox "News" talking heads were falling all over themselves to [prove their loyalty](#). Fair and Balanced my ass. - [Goldmund](#)

Figura 40: Página com comentários sobre um dos posts em plastic.com